

Henker, Tobias

Wissenschaftliche Darstellung des Begriffes Schulabsentismus unter dem Blickwinkel von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Überlegungen zur Installation einer internen Beschulung in der Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel".

MASTERARBEIT

Hochschule Mittweida

University of Applied Sciences

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2014

Henker, Tobias

eingereicht als

MASTERARBEIT

an der

Hochschule Mittweida

University of Applied Sciences

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2014

Erstprüferin: Fr. Prof. Dr. phil. Barbara Wedler

Zweitprüferin: Fr. Prof. Dr. phil. Isolde Heintze

Bibliographische Beschreibung:

Henker, Tobias:

Wissenschaftliche Darstellung des Begriffes Schulabsentismus unter dem Blickwinkel von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Überlegungen zur Installation einer internen Beschulung in der Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel". 62 Seiten - Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Masterarbeit, 2014

Referat:

Die Masterarbeit setzt sich mit den theoretischen Seiten von Schulabsentismus, sowie dem Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen auseinander. Dabei werden unter anderem Definitionen, Formen, Ursachen, sowie gesetzliche Regelungen betrachtet und mittels eines Fallbeispiels Verknüpfungen hergestellt. Anhand von Erlebnissen und Erfahrungen aus der eigenen Berufspraxis, sowie ExpertInnengesprächen wird über Voraussetzungen, Möglichkeiten, aber auch Grenzen einer internen Beschulung in Wohngruppen in Sachsen berichtet. Dabei wird der Fokus auf die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel", die sich im Landkreis Mittelsachsen befindet, gelegt.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
1.1 Problemstellung.....	3
1.2 Methodisches Vorgehen	4
1.3 Motivation zum Thema	5
2. Schulabsentismus	6
2.1 Definition des Begriffes	6
2.2 Ursachen.....	7
2.3 Formen von Schulabstinenz	13
2.3.1 Schulschwänzen	14
2.3.2 Schulverweigerung.....	16
2.3.3 Zurückhalten.....	17
2.4 Funktionen von Schule.....	18
2.5 Zusammenfassung	20
3. Verhaltensauffälligkeiten.....	22
3.1 Begriffserklärung	22
3.2 Eine Definition von Erziehungsschwierigkeit.....	22
3.3 Die Problemanalyse von erziehungsschwierigem Verhalten	24
3.3.1 Die Problembeschreibung	24
3.4 Fallschilderung	25
4. Gesetzliche Regelungen im Schulsystem	29
4.1 Bildungswesen auf Landesebene - Beispiel Sachsen	29
4.2 Schulpflicht	30
4.2.1 Schulpflicht in Sachsen	31
4.2.2 Konsequenzen bei Missachtung der Schulpflicht	32
5. Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppen.....	35
5.1 Wohngruppe "Die Distel"	35
5.1.1 Aufbau der Einrichtung	36
5.2.2 Arbeitsweise	37

5.2.3 Gesetzliche Grundlagen	38
5.2.4 Personelle Voraussetzungen	38
5.2.5 Aufnahmeverfahren	38
5.2.6 Tagesablauf	39
5.2.7 Familien – und Elternarbeit	41
5.2.8 Arbeit mit externen Angeboten (Netzwerkarbeit)	41
5.2.9 Ablöseprozess / Entlassung	42
6. Interne Beschulung in Wohngruppen in Sachsen - Utopie oder Realität	43
6.1 Hintergrund dieser Forschungsfrage	43
6.2 Prozess der Informationsgewinnung	43
6.3 Handlungsempfehlungen für eine interne Beschulung (WG Distel)	47
6.3.1 Vorüberlegungen	47
6.3.2 Grundgedanken	49
6.3.3 Projekte	50
6.3.4 Gestaltung des (Schul-) Alltages	51
6.3.5 Personelle Ausgestaltung	52
6.3.6 Räumliche Gestaltung	52
6.3.7 Ziele	53
6.3.8 Netzwerkarbeit mit den Herkunftsschulen	53
6.3.9 Zusammenarbeit im interdisziplinären Team	53
6.3.10 Grenzen der internen Beschulung	54
6.3.11 Zusammenfassung	54
6.4 Was spricht gegen eine interne Beschulung - Inklusionsgedanke	55
7. Resümee	60
8. Anhang	63
9. Literaturverzeichnis	74
10. Selbstständigkeitserklärung	79

1. Einleitung

1.1 Problemstellung

In der vorliegenden Masterarbeit soll das Thema Schulabsentismus im Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen näher betrachtet werden. Neben der theoretischen Herleitung soll am Beispiel einer möglichen internen Beschulung in Wohngruppen in Sachsen aufgezeigt werden, wie der Problematik entgegengewirkt werden könnte.

Schulabsentismus und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen gewinnt in der Gesellschaft und den Medien immer mehr an Aufmerksamkeit und Bedeutung. Dennoch ist das Phänomen kein gänzlich neues und bildet schon längst keine Ausnahmeerscheinung mehr. Neu ist hingegen die öffentliche Diskussion und Thematisierung des Problems. Dessen Folgen gehen nicht mehr ausschließlich die betroffenen SchülerInnen etwas an, sondern mittlerweile auch die gesamte Gesellschaft. (Vgl. Biegala 2012, S.11) Es ist die Rede von einem zukünftigen Lebens in Randständigkeit und sozialer Abhängigkeit, sowie von einem äußerst schwierigen Übergang von der Schule in die Berufswelt, von Desintegration oder bis hin zum Hang zur Delinquenz.

Die Zahl der Kinder und Jugendliche, die sich weigern, die Schule regelmäßig zu besuchen werden immer größer. Nach Schätzungen von Kultusministerien und WissenschaftlerInnen sind dies ca. 300.000 in Deutschland. (Vgl. Vitzthum 2009) Die möglichen Ursachen und Einflussfaktoren, die zur Entstehung von Schulverweigerung beitragen können, sind recht unterschiedlich. Oft werden sie in Diskussionen in einem Atemzug mit Verhaltensauffälligkeiten bei Kinder und Jugendlichen genannt. In wie weit Verhaltensauffälligkeiten und Schulabsentismus tatsächlich in einem Zusammenhang stehen soll in der zugrunde liegenden Arbeit versucht werden zu klären.

Die zentralen Fragestellungen dieser Arbeit lauten demzufolge:

1. Welche Ursachen liegen vor, wenn Kinder und Jugendliche trotz Schulpflicht die Schule nicht regelmäßig besuchen?
2. Welche Faktoren führen zu Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern/ Jugendlichen?
3. Ist eine vorübergehende interne Beschulung in einer Wohngruppe eine Möglichkeit Kinder und Jugendliche für die Schule neu zu motivieren?
4. Welche Voraussetzungen müsste eine interne Beschulung erfüllen?
5. Gibt es Grenzen bei einer internen Beschulung in Wohngruppen und wenn ja welche?

Die Fragestellungen lehnen sich zugleich an den Verlauf der fortfolgenden Arbeit an und werden in den einzelnen Kapiteln.

1.2 Methodisches Vorgehen

Mein persönlicher Anspruch an die Masterarbeit war es im Vorfeld gewesen theoretische und praktische Elemente einfließen zu lassen, um ein möglichst breites Spektrum an Informationen zu erzielen. Deshalb war eine umfangreiche Recherche nach Informationen zu den Themen notwendig. Schulabsentismus soll dabei vordergründig theoretisch in seinen verschiedenen Facetten betrachtet werden, während sich der Thematik Verhaltensauffälligkeiten vor allem durch eigene praktische Erfahrungen aus dem beruflichen Kontext genähert wird. Interne Beschulung soll sowohl theoretische, wie auch praktische Teile beinhalten. Dabei soll auf eigene Erfahrungen, aber vorwiegend auf ExpertInnenwissen zurückgegriffen und diese mittels Interviews erfragen werden. Wie mein Vorhaben sich tatsächlich umsetzen ließ und welche Erfahrungen ich mit ExpertInnen diesbezüglich machen konnte, darauf gehe ich im Punkt 6.2 genauer ein.

Der Einstieg in die Arbeit erfolgt über theoretische Grundlagen hinsichtlich Schulabsentismus, seinen Ursachen, Formen, sowie der Funktion von Schule.

Im weiteren Verlauf wird hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen Schulabsentismus und Verhaltensauffälligkeiten geschaut. Dabei dient ein praktisches Beispiel aus dem eigenen Arbeitsfeld als Grundlage.

Im vierten Punkt der Masterarbeit spielen vor allem rechtliche Grundlagen im Zusammenhang mit der Schulpflicht in Deutschland eine Rolle, bevor danach der Übergang zur Thematik interne Beschulung in einer Wohngruppe in Sachsen erfolgt. Am Beispiel der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" wird nach einer kurzen Beschreibung der Einrichtung Bezug auf die Problematik "Schule und Verhaltensauffälligkeiten" genommen. Danach folgen Möglichkeiten der Umsetzung einer solchen internen Beschulung mit Hilfe verschiedener Handlungsanweisungen. Im letzten größeren Abschnitt wird auf Grenzen einer internen Beschulung in Wohngruppe eingegangen und dabei der Inklusionsgedanke aufgegriffen. Zum Abschluss erfolgt das Fazit mit einem Ausblick.

In der Masterarbeit wurde darauf geachtet eine gendersensible Schreibweise zu verwenden. Jedoch war dies nicht in allen Textpassagen möglich. Deshalb weise ich an dieser Stelle darauf hin, dass stets sowohl die weibliche, als auch männliche Form gemeint ist. Genau das gleiche gilt für die Begriffe Kind und Jugendlicher, die zum Teil nur mit Kind oder nur als Jugendlicher definiert wurden, aber stets beide gemeint sind.

1.3 Motivation zum Thema

Meine eigene Biografie weist keine "rebellischen Phasen" hinsichtlich des schulischen Werdeganges auf und dennoch liegt mir aus ganz persönlichem Interesse das Thema am Herzen. Ich bin seit zwei Jahren Mitarbeiter einer Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe und arbeite tagtäglich mit Kindern und Jugendlichen unterschiedlichstem Alters, Herkunft und Biografie zusammen. Die Kinder und Jugendlichen haben trotz ihrer jungen Jahre zum Teil schon schwere Schicksalsschläge miterleben und verkraften müssen und sind dadurch stark geprägt wurden. Jeder ist auf seine Art ganz individuell, mit all seinen Stärken und Schwächen. An Defiziten zu arbeiten, sie zu fördern und fordern und mit ihnen gemeinsam den Weg in ihre Selbstständigkeit zu gehen ist unsere Berufung und zugleich Motivation. Verhaltensauffälligkeiten und Ausbrüche bestimmen oft den Alltag in der Einrichtung, aber vor allem auch den in der Schule. Durch eine enge Beziehungsarbeit versuchen wir den Kindern und Jugendlichen Schutz, Geborgenheit und Wertschätzung entgegenzubringen. Im Schulalltag gibt es hingegen oft nicht den zeitlichen und strukturellen Rahmen ganz individuell auf die Befindlichkeiten jedes Einzelnen einzugehen. Das hat zur Folge, dass sich die Kinder und Jugendlichen übergangen oder falsch verstanden fühlen. Dieses Gefühl äußert sich dann oft in abnormen Verhalten, welches reglementierend durch die LehrerInnen bestraft wird. Kommt dies gehäuft vor potenziert sich das Verhalten, was eine Krisensituation hervorrufen kann, die neben Unterrichts- auch zum Schulausschluss führen kann. Um solche Krisensituationen im Vorhinein abwenden und dem Kind/ Jugendlichen wieder neue Motivation und Freude für die Schule zu vermitteln, wäre eine vorübergehende Herausnahme aus dem Schulalltag, hinein in eine interne Beschulung in der Wohngruppe, eine gute Möglichkeit. Wie diese Herausnahme konkret ablaufen könnte und welche Ursachen und Formen es von Schulabsentismus gibt, soll in den folgenden Kapiteln betrachtet werden.

2. Schulabsentismus



(Quelle: Werner von Siemens Schule (2013): Pädagogischer Tag. "Schulschwänzen" hat fast immer ernstzunehmende Ursachen. Frankfurt am Main)

2.1 Definition des Begriffes

Schulabsentismus – Willkommen in der Begriffsdiffusion! (Mau; Messer; vom Schemm, 2007 S.122-126) Schulabsentismus, Jugenddelinquenz schlechtes Abschneiden in den PISA-Studien. Das sind alles Schlagworte die im Zusammenhang mit unregelmäßigen Schulbesuchen von Kindern und Jugendlichen in den letzten Jahrzehnten verwendet wurden. Damit beschreibt man ein und dasselbe Phänomen, ohne sich allerdings dabei auf eine einheitliche Definition einigen zu können. Gesellschaftliche, medial und vor allem auch politisch wird das Thema Schulabsentismus seit Ende der 90er Jahre sehr stark kontrovers diskutiert. Eine wesentliche Schwierigkeit besteht sachstrukturell darin, dass Schulabsentismus nicht als ein einziges in sich geschlossen beschreibbares Verhaltensmuster zu verstehen ist. Die beobachtbaren Phänomene und Verhaltensweisen variieren in hohem Maße. Entsprechend vielfältig sind synonym oder zur Differenzierung verwendete Begriffe. So ist in den Veröffentlichungen zum Beispiel die Rede von Schulunlust, Schulschwänzen, Schulverweigerung, Schulpflichtverletzung, Schulversäumnis, Schulmüdigkeit, Schulbummelei oder Schulaversion. Der Versuch einer Systematisierung der Begrifflichkeiten in der wissenschaftlichen Literatur (Vgl. Ricking 1997 und 2003, Thimm 2003, Warzecha 2001, Mutzeck 2004) ist ein wesentlicher Beitrag zum verbesserten Verständnis der Struktur des Problems „Schulabsentismus“.

Dass ein wichtiger Aspekt in einem unregelmäßigen Schulbesuchsverhalten liegen könnte, scheint evident, da dieses doch in einem engen Zusammenhang mit schulischen Misserfolgen, einem drohenden sozialen Ausschluss und sogar Delinquenz steht. Doch wie kann man unregelmäßiges Schulbesuchsverhalten bzw. Schulabsentismus definieren, operationalisieren und damit dem bisherigen wissenschaftlichen Diskurs zugänglich machen?

Geht man davon aus, dass ein Schulhalbjahr etwa 100 Schultage hat, stellt sich beispielsweise die Frage, ab welcher Häufigkeit und in welcher Form (entschuldigte und/ oder unentschuldigte?) Fehlzeiten als problematisch angesehen werden müssen. (Vgl. Mau; Messer; vom Schemm, 2007)

Schulabsentismus beschreibt zunächst allgemein das Fernbleiben vom Unterricht und von der Schule. Darunter lassen sich als Unterformen das Schulschwänzen/das Schulverweigern als vom Schüler aktiv entschiedenes Fernbleiben, das angestindizierte Fernbleiben, zum Beispiel Schulangst oder Schulphobie, sowie das Zurückhalten des Schülers vom Unterricht in erster Linie durch die Eltern gut zusammen fassen.

2.2 Ursachen

Schulverweigerer wird niemand von heute auf morgen. Oftmals ist dem ein mehrjähriger Prozess von Negativerlebnissen, Frustrationen, psychischer Abwesenheit (Abschalten) im Unterricht vorausgegangen. In vielen Fällen haben sich erste Anzeichen von Symptomen oder auch schon von unterrichts- bzw. schulvermeidenden Verhaltensmustern bereits in der Grundschule bemerkbar gemacht. Grundsätzlich kann jede Schülerin bzw. jeder Schüler eine Verweigerungshaltung als Lösung für ihr bzw. sein Problem als sinnvoll ansehen. Es gibt allerdings besonders mitunter multifaktorielle Belastungssituationen und Lebensbedingungen, die oft eine Grundlage für eine spätere „Karriere als Schulverweigerer“ darstellen.

Betrachtet man alle Formen von innerer und äußerer Schuldistanz, so gibt es eine erhebliche Zahl von Kindern und vor allem Jugendlichen, die entsprechende Symptome zeigen.

Schülerinnen und Schüler, die innerhalb einer Klasse nicht aktiv am Unterrichtsgeschehen teilnehmen, die mehr oder weniger deutlich Schulunlust zeigen, durch passive und aktive Formen des Störens auffallen, die zeitweise oder dauerhaft dem Unterricht fernbleiben. Ihre Schulabschlüsse und Lebensperspektiven und damit auch ihre gesellschaftliche Integration sind gefährdet. (Vgl. Stamm 2006, S. 285 - 302)

Im folgenden Abschnitt gehe ich auf mögliche Faktoren, die als Ursachen für Schulabsentismus stehen könnten, näher ein. In der Literatur wird in diesem Zusammenhang von sogenannten "Multiproblemlagen" gesprochen, das heißt, man hat es hier mit komplexen Wechselwir-

kungen unterschiedlicher Faktoren zu tun. Diese liegen sowohl in der Persönlichkeit des Jugendlichen selbst begründet, als auch in seinem sozialen Umfeld.

Die Entstehung und Entwicklung schulverweigernden Verhaltens besitzt ein hohes Maß an Eigendynamik. Es muss als ein sich selbst verstärkender Prozess gesehen werden. Es gibt nicht den "typischen" Verlauf der Schulverweigerung oder "das typische Profil" eines Schulverweigerers. Das Problem lässt sich auch nicht linear aus einer einzigen Ursache (zum Beispiel einem zerrütteten Elternhaus) heraus erklären und lösen. Es muss immer im Kontext verschiedener Einflussgrößen betrachtet werden. (Vgl. Reißig 2001)

Von großer Bedeutung sind hierbei vor allem der sozioökonomische Status und die Erwerbstätigkeit der Eltern. Weiterhin spielen die Wohnsituation und das Wohnumfeld, die Verlässlichkeit der familiären Bindungen, die Beziehungen zu den Peers, aber vor allem auch in der Schule, die zu Lehrerinnen und Lehrern eine wichtige Rolle. Nicht zuletzt auch das Vorhandensein von Delinquenz bei den Schülerinnen oder Schülern selber oder in deren Umfeld können maßgeblichen Anteil an schulverweigernden Verhalten haben. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind neben den oben beschriebenen Faktoren oft zusätzlich desintegrierenden Einflüssen, wie Sprachproblemen oder soziokulturellen Unterschieden, unterworfen. Dies können zusätzlich zentrale Aspekte im Bedingungsgefüge, sich entwickelndem Schulabsentismus, werden. (Vgl.ebd.) Das Zusammenwirken unterschiedlicher Situations- und Bedingungsfaktoren sowie Belastungssituationen spielt eine wichtige Rolle bei der Entstehung von Schulabsentismus. Innerhalb der Familie zählen ein unnachgiebiger elterlicher Erziehungsstil, elterliche Zurückweisung sowie die emotionale Bindung des Kindes zu seinen Eltern und das Ausmaß der elterlichen Kontrolle zu den wesentlichen Faktoren, die sich prozesshaft zu einem Schulvermeidungsverhalten manifestieren können. Damit einher geht, ob Kinder in ihrer Sozialisation, sowohl innerhalb als auch außerhalb des familiären Rahmens, gelernt haben, sich an Regeln zu halten, die sie davon abhalten Gesetze beziehungsweise Vorgaben zu verletzen oder ob sie eine geringe Selbstkontrolle zeigen und eher mit Impulsivität, Unempfindlichkeit und Risikobereitschaft agieren. (Vgl. Neukäter & Ricking 2000, S 814 - 823)

Oft ist den Eltern nichts vom problematischen Verhalten ihrer Kinder bekannt, da sie selbst nur ein unzureichendes Kontrollverhalten ausüben. Genauso belastend wird von den Jugendlichen inkonsequentes beziehungsweise willkürliches Verhalten erlebt. Sie testen mit ihrem Verhalten immer wieder ihre Grenzen aus und sind selbst verunsichert, wenn sie Hilflosigkeit seitens der Eltern und keine verlässlichen Grenzen für das soziale Zusammenleben erleben. Neben oftmals unbeabsichtigten Laisser-faire-Elementen erfahren Jugendliche aber häufig

auch das genaue Gegenteil, nämlich drakonische Maßnahmen und Sanktionen wie Taschengeldentzug, Hausarrest, Fernsehverbot, Strafarbeiten und Liebesentzug. Es gibt quer durch die sozialen Schichten Orientierungslosigkeit und Hilflosigkeit von Eltern im Umgang mit ihren schulverweigernden Kindern. (Vgl. Herz; Puhr & Ricking 2004)

Es gibt viele Risikofaktoren, die in dem familiären Umfeld der Jugendlichen begründet sind. Hinzu kommen konkrete Auslöser, auf die der/die Jugendliche mit schulverweigerndem Verhalten reagiert. Schulverweigerndes Handeln ist dann subjektiv ein problemlösendes Handeln und eine für den Jugendlichen zunächst sinnvoll erscheinende Antwort auf die Probleme im familiären Kontext. (Vgl. ebd.)

Vielfach wird eine vereinfachende Ursachenzuschreibung vorgenommen. Desolate Familienverhältnisse, die sich meist in sozial schwachen und benachteiligten Familien finden lassen. Auch wenn Schulverweigerer und -verweigerinnen tatsächlich überdurchschnittlich stark aus sozial schwachen und benachteiligten Familien kommen und zahlreiche Studien den Zusammenhang zwischen diesen Merkmalen und der Schulverweigerung statistisch belegen, so ist dies dennoch nicht die eigentliche Ursache. Schulverweigerung kommt in allen sozialen Milieus und familiären Konstellationen vor. Es hängt vor allem davon ab, wie der/die Jugendliche diese Situation wahrnimmt. Häufig spielen Probleme in der emotionalen Bindung zwischen Kind und Eltern die entscheidende Rolle. (Vgl. Thimm 2003, S. 332-342) Bei Schulverweigerern ist diese Bindung oft negativ ausgeprägt. Auslöser für schulverweigerndes Verhalten ist häufig der Verlust der zentralen Bindungsperson in der Familie, wenn zum Beispiel die ältere Schwester auszieht oder die Mutter stirbt. Können solche Ereignisse im familiären System nicht aufgefangen werden, so führt dies häufig zu einer inneren Zerrissenheit bei den Jugendlichen. Diese fühlen sich auf der einen Seite überfordert, wollen auf der anderen Seite aber alleine mit ihren Problemen fertig werden und sich nicht mit anderen darüber auseinandersetzen. (Vgl. ebd.)

Genau hier kann und muss sozialpädagogische Arbeit ansetzen, zum Beispiel mittels präventiver Eltern- sowie sozialräumlicher Familienbildung, konkreter Hilfen zur Erziehung und Empowerment-Ansätzen.

Jedoch gibt es auch die Kehrseite der Eltern-Kind-Schulproblematik. Denn hinzu kommt elterliches Desinteresse am Schulbesuch, am schulischen und persönlichen Lernfortschritt der Kinder oder sogar eine generell ablehnende Haltung gegenüber Schule. Tolerieren, Ignorieren, Wegschauen der Eltern beziehungsweise der Erziehungsberechtigten sind typische Verhaltensweisen im Kontext der Schulverweigerung. Häufig werden auch aufgrund eigener negativer Schulerfahrungen schulische Misserfolge und Frustrationen der Kinder bagatellisiert

oder die Schuld pauschal der Schule zugewiesen. Dies hat zur Folge, dass Schulschwänzen oft mit Kenntnis und Unterstützung der Eltern erfolgt. Was immer auch die Motive der Eltern sind, die Wahrnehmung des Jugendlichen ist immer dieselbe und zwar dass ihre Eltern sich nicht für sie und ihr Leben interessieren. (Vgl. Bührmann 2010) Nachdem nun der familiäre Kontext, sowie die Persönlichkeit des Kindes/ Jugendlichen etwas näher betrachtet wurde soll der Kontext Schule noch hinsichtlich Ursachenquelle für Schulabsentismus betrachtet werden. Studien haben herausgefunden, dass Schulabsentismus auch stark vom Bildungsniveau, sprich von der Zugehörigkeit der Schulform abhängig ist.

Es gibt deutliche Indizien dafür, dass GymnasiastInnen seltener schwänzen als HauptschülerInnen. In erster Linie kommen Schulverweigerer und -verweigerinnen aus Haupt- und Förderschulen beziehungsweise dem Berufsvorbereitungsjahr sowie aus Berufsschulen. (Vgl. Schreiber-Kittl; Schröpfer 2002, S. 126) Es deutet sich an, dass die aktive Verweigerungsquote umso geringer ist, je höher das Bildungsniveau und damit die Ausbildungs- und Beschäftigungsperspektiven der Jugendlichen sind. SchülerInnen aus dem unteren Qualifikationsbereich tragen ein höheres Risiko zur Schulverweigerung. Jedoch muss man auch hier, genauso wie bei der sozialen Schichtzugehörigkeit, vorsichtig mit Pauschalaussagen sein. Es müssen bei dieser Thematik aber auch die Schulkarrieren der Kinder und Jugendlichen betrachtet werden. Diese sind oft von stetigen Schulwechseln geprägt, wodurch keine Konstante in den Alltag Schule kommen konnte. So kann es dann durchaus vorkommen, dass die SchülerInnen zwar körperlich anwesend sind und scheinbar am Unterricht teilnehmen, sie aber tatsächlich mental völlig abgeschaltet haben und über andere Dinge nachdenken, aber nicht über den Unterrichtsstoff. Dies wird oftmals von den LehrerInnen gar nicht in der Form wahrgenommen, dabei verfolgen die SchülerInnen mit ihrem problematischen Verhalten letztlich eigentlich nur ein positives Hauptziel, nämlich Anerkennung erhalten. Das wird mit Hilfe von nicht Beteiligung, aber auch massivem stören, bis hin zum Fernbleiben des Unterrichtes versucht zu erreichen.

Neben dem häuslichen und sozialen Umfeld, sowie der Schule trägt auch die Peergroup großen Anteil daran, ob ein Schüler seiner Schulpflicht nachkommt oder nicht. So gibt ein Großteil der Schulverweigerer an, durch ihre Peergroup zur Schulabstinenz animiert worden zu sein. Freunde treffen wird als häufigster Grund für Schulschwänzen genannt. Schuldistanz gilt als Beweis für Mut oder aber es stellt eine reizvolle alternative Erlebniswelt dar im Gegensatz zur schulischen Langeweile. (Vgl. Lütgenau 2004, S. 255-271)

Ein hoher Grad an Selektion und Exklusion im Bildungssystem, was zu einer zunehmenden Demotivation der SchülerInnen führt, sowie nur kurzfristige und isolierte Projektförderungen

im Bereich des Schulabsentismus, führen zu einer Verstärkung der Problematik. Hierbei wäre es sinnvoll langfristige finanzielle Absicherung von kontinuierlichen Unterstützungsangeboten, die den Aufbau tragfähiger Beziehungen und Netzwerke zu ermöglichen. (Vgl. Opp; Teichmann 2008)

Im folgenden Abschnitt soll danach geschaut werden, welche Möglichkeiten es gibt, um Schulabsentismus entgegenzuwirken. Dabei muss ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass diese Ausführungen nur ein Teil möglicher Ansätze sind und keinesfalls als vollständige Lösungsstrategien zu betrachten sind.

Zuerst einmal ist es wichtig Schülerinnen und Schüler rechtzeitig zu erkennen, die Anzeichen einer schulverweigernden Haltung zeigen oder diese sogar verbalisieren. Parallel zu den im persönlichen Umfeld gelegenen Faktoren, die Schulabsentismus begünstigen, verläuft die Abwertung der klassischen Bildungsabschlüsse verbunden mit ihrem Marktwert bei der Karriereplanung. So scheint gegenwärtig die Einfache Berufsbildungsreife (früher Hauptschulabschluss) nicht mehr zu den Mitteln zu zählen, um zu Wohlstand und Anerkennung zu gelangen. Dies führt dazu, dass Schülerinnen und Schüler in diesen Bildungsgängen häufiger die Schule verweigern als in anderen Bildungsgängen. (Vgl. Ricking 2005)

Neben einer vermeintlichen Abwertung von Bildungsgängen sind manche Schülerinnen und Schüler aufgrund unterschiedlicher Faktoren und Bedingungen nicht in der Lage, mittels Schulbildung beziehungsweise durch das Erreichen von Schulabschlüssen ihre Lebensziele (Wohlstand, soziale Anerkennung) zu verfolgen.

Damit ergibt sich als zentraler Ansatzpunkt die Stärkung der Persönlichkeit. Ziel muss es sein, dass die Jugendlichen eine hohe Selbstwirksamkeit, einen respektvollen Umgang mit sich selbst und eine realistische Einschätzung von sich selbst entwickeln. Diese Jugendliche brauchen Erfolgserlebnisse. Diese müssen ihnen verschafft werden. Soziale Stützsysteme müssen aufgebaut werden. Schulverweigerer müssen das Gefühl vermittelt bekommen, angenommen zu sein. (Vgl. Bührmann 2010)

Es sind häufig kleine Gesten oder Aufmerksamkeiten, die hilfreich sind und konsequent in die pädagogische Arbeit einfließen sollten, wie zum Beispiel, dass sich jemand für die Kinder und Jugendlichen interessiert und nach ihren Befindlichkeiten fragt.

Personenzentriertes Vorgehen ist besonders wichtig und verspricht zeitnahe Erfolge. Ein Umfeld oder eine Person, welcher man sich anvertrauen kann und somit eine gefestigte Beziehung eingehen kann ist unabdingbar. Die Person muss für einen da sein, einen begleiten. Das kann auch ruhig eine ältere Person sein. Ganz wichtig ist einfach, das Gefühl zu haben, dass interessiert sich jemand für mich, und dem kann ich vertrauen", berichtet ein Schüler. Genau

dies kann und muss die Aufgabe einer sozialpädagogischen Unterstützung bei diesem Problemfeld sein.

Engmaschige Präventions- und Interventionsansätze, die aufeinander abgestimmt sind und regelmäßig reflektiert und angepasst werden, sind Grundlage alles Handelns bei schulverweigerndem Verhalten. Beschränken sich die Bemühungen auf nur eines dieser Teilsysteme, so können diese noch so umfangreich sein, sie werden zu keinem Erfolg führen. (Vgl. Bührmann 2010)

Einen genauen Leitfaden gibt es nicht, wie man von Seiten der Schule auf Schulabsentismus reagieren beziehungsweise adäquat damit umgehen sollte. Wichtig ist auf jeden Fall ein systematisches Frühwarnsystem zur Erkennung von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung. Es darf nicht mehr weggeschaut werden beziehungsweise nur mit Konsequenzen gearbeitet werden, ohne nach den Hintergründen des Verhaltens zu fragen. Ein erster Schritt sollte die grundsätzliche Sensibilisierung der Lehrkräfte für dieses Problem sein. Ein zentrales und standardisiertes Erfassungssystem, in dem eine deutliche Zunahme von Zuspätkommen oder Fehlzeiten, auffällige Leistungsveränderungen, Veränderungen im Arbeits- und Sozialverhalten dokumentiert werden hat sich dabei bewährt. Weiterhin sollte ein schulinterner Verfahrenskatalog mit festgelegter Schrittfolge, um unmittelbare und für den/die Schüler(in) sofort sichtbare Reaktionen sicherzustellen. Hier kann ein gezieltes Nachfragen ausreichen. Andere Möglichkeiten sind eine telefonische Benachrichtigung der Erziehungsberechtigten oder auch Hausbesuche. (Vgl. Thimm 2003)

Um den SchülerInnen die Vermittlung von Unterrichtsstoff schmackhafter zu machen, sollte die Schule als gemeinsamer Arbeits- und Lebensraum, welcher durch einen hohen Grad an Aktivität, Partizipation und gegenseitiger Verantwortung geprägt ist, gestaltet werden. Dies lässt sich unter anderem durch Projektarbeit realisieren. So sind zum Beispiel Peer-Involvement-Projekte zentraler Ansatzpunkte zur Prävention und Intervention auf dieser Ebene, die in formellen Settings Jugendliche in sie betreffende Zusammenhänge einbeziehen. Konkret bedeutet dies, dass Ihnen Verantwortung übertragen wird und sie ernst- und wahrgenommen werden. Konkrete Beispiele hierfür sind Peer-Tutoring. Bei dieser Form von Projekt begeben sich die Peers in die ExpertInnenrolle und vermitteln Wissen beziehungsweise Fertigkeiten an andere Jugendliche oder Peer-Projekte. Populär sind die vielerorts in Kooperation mit den jeweiligen Kultusministerien eingeführten Buddy-Projekte (Kumpel-Projekt) unter dem Motto "Aufeinander achten. Füreinander da sein. Miteinander lernen". (Vodafone Stiftung - buddY-Programm 1999)

Die stärkere Einbeziehung der unterrichtsmeidenden SchülerInnen in den Unterrichtsablauf kann tatsächlich eine Lösung sein, denn das Schwänzen des Unterrichts ist nicht Hauptziel des Schulverweigerers. Vielmehr stehen positiv besetzte Ziele dahinter, wie zum Beispiel Treffen mit außerschulischen Peers, Erleben sozialer Anerkennung oder die Meidung von schulischen Misserfolgen. (Vgl. Ricking 2003)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es viele Ursachen und Hintergründe für SchülerInnen gibt der Schule fern zu bleiben. Diese müssen zwingend zur Sprache gebracht werden und keine pauschale Verurteilungen durchgeführt werden. Sowohl das Elternhaus, das soziale Umfeld und die Schule sind in der Pflicht dieser Aufgabe nachzukommen. Wichtig dabei ist jedoch ein stetiger Austausch mit Fachkräften aus Schule und Jugendhilfe, da die Schule allein mit diesen Anforderungen überfordert ist. Auch hier bedarf es einer sozialpädagogischen Unterstützung sowie einer engen Verzahnung mit außerschulischen Angeboten und Projekten. Schulsozialarbeit kann hier eine wichtige "Scharnierfunktion" übernehmen, die letztlich auch Impulse für die Schulentwicklung gibt.

2.3 Formen von Schulabstinenz

Laut Ricking ist Schulabsentismus nicht als eindimensionales Verhaltensmerkmal mit eindeutiger Ursache, vorhersehbarem Verlauf und definierbaren Folgen einzuschätzen. Existenz, Wirkweise und Intensität von verhaltensrelevanten Faktoren beim Schüler selbst sowie in den Settings Schule, Familie und Freizeit/Peers sind vielfach variabel und zeigen einen fallspezifischen Charakter. Für die eigene gedankliche Durchdringung und Kommunikation sind die zentralen Begriffe und ihre Inhalte unabdingbare Voraussetzung. (Vgl. Warzecha 2001, Mutzeck 2004) Unter den Oberbegriff Schulabsentismus fallen Verhaltensmuster, bei denen Schüler sich während der Unterrichtszeit weder im Klassenraum noch in der Schule aufhalten und zeitgleich alternative Räume bevorzugen. Zentrales definitorisches Merkmal ist somit die physische Abwesenheit aus dem Wirkungsbereich Schule. Der Begriffsteil Absentismus ist lateinischen Ursprungs, wurde aus den Formen „absens“ (abwesend) bzw. „absentia“ (Abwesenheit) gebildet und ist als Fremdwort bereits im deutschen Sprachraum bekannt, besonders aus dem Feld der Arbeitsmedizin. Dieser allgemeine Begriffscharakter wird auf die Schule übertragen. Die anderen Begriffe Schulschwänzen, Zurückhalten und Schulverweigerung spielen in der Forschungsliteratur eine bedeutende Rolle (Vgl. Ricking 2006). Je nach WissenschaftlerIn und Forschungsstudie werden dabei Begrifflichkeiten unterschiedlichen Oberbegriffen zugeordnet, sodass es keine einheitliche Draufsicht gibt. Eine allgemeine Einteilung der verschiedenen Formen von Schulabsentismus könnte aber wie folgt aussehen:

<u>Form</u>	<u>Merkmale</u>
Unterrichtsmüdigkeit/ -unlust/ -verdrossenheit	<ul style="list-style-type: none"> • „Träumereien“ • Arbeit spät oder gar nicht aufnehmen • Arbeitsmaterialien nicht verfügbar haben / in der Tasche lassen • Verspätungen
mentale Unterrichtsemigration	<ul style="list-style-type: none"> • innere Emigration • Handlungsblockade • elektiver Mutismus (emotional bedingte Störung der sprachlichen Kommunikation)
Unterrichtsverweigerung	<ul style="list-style-type: none"> • aktionistische Schulverweigerung als Attackierung der schulischen Regeln im Unterricht
Unterrichtsabbruch	<ul style="list-style-type: none"> • aktionistische Schulverweigerung als Attackierung der schulischen Regeln im Unterricht, um die Teilnahme durch den Konflikt abubrechen

(Rat für Kriminalverhütung Schleswig-Holstein, Konzept zur Kriminalverhütung 2007)

Im Folgenden wird auf ausgewählte Formen von Schulabsentismus näher eingegangen und entsprechende Merkmale herausgearbeitet. Diese sind, je nach Forschungsgegenstand und ForscherIn, in der Literatur unterschiedlich definiert.

2.3.1 Schulschwänzen

Das Schulschwänzen betrifft eine gelegentliche oder zum Teil auch eine sich ständig wiederholende Abwesenheit von der Schule. In der Zeit des Fernbleibens vom Unterricht gehen die Kinder und Jugendlichen einer, nach ihrer Meinung, erfreulicheren Beschäftigung im außerschulischen Bereich nach. Sie schwänzen in der Regel ohne Wissen der Eltern. (Vgl. Ricking 2006)

Schulschwänzen ist oft im Kontext einer beträchtlichen Schulaversion, die geprägt ist von negativen, abweisenden Gedanken und Gefühlen gegenüber der Schule allgemein, einzelnen Fächern oder Lehrern, zu sehen. Der Schüler handelt zumeist eigeninitiativ, die Erziehungsberechtigten erfahren oft erst vom Klassenlehrer von den sich häufenden Fehlzeiten. Schulische Versagenserlebnisse (zum Beispiel schlechte Noten, Klassenwiederholungen), soziale Akzep-

tanzprobleme, Schulstrafen und -ausschlüsse wie auch ein konfliktreiches Interaktionsgeschehen kennzeichnen nicht selten die schulische Lerngeschichte. Diese ist vielfach Teil einer Multiproblemlage, die im familialen Feld durch Erziehungsinkonsistenz, mangelnde Aufsicht und Unterstützung sowie fehlende sozio-emotionale Haltstrukturen markiert ist. Aufgrund dessen, dass die Eltern zeitig am Morgen zur Arbeit müssen oder das ein Elternteil allein die Erziehung des Kindes/ Jugendlichen übernimmt, fehlt es oft an Zeit sich ausreichend um schulische Belange zu kümmern, wodurch auch die Kontrolle, ob ein Kind/ Jugendlicher die Schule besucht, verloren geht. (Vgl. Thimm 2000)

Bei den meisten SchülerInnen mit habituellem Schulschwänzen ist eine schulaversive Haltung, eine tiefe Ablehnung von Schule, ein zentrales Merkmal im subjektiven Erleben. Oft spielen Langeweile im Unterricht oder/und Probleme mit LehrerInnen und/oder MitschülerInnen, wie auch mit anderen zusammen sein zu wollen, die ebenso fehlen eine Rolle. (Vgl. Oehme 2007) Attraktives und Bindendes finden vor allem SchülerInnen, die die Schule schwänzen, in der Schule nicht mehr vor. Grundsätzlich liegt die Motivation zum Schulschwänzen aber in der Vermeidung von Unlust begründet. Schließlich ist das Lernen in der Schule keine leichte Aufgabe, sondern mit einigem Energieaufwand und Mühsal verbunden, teilweise auch mit Frustrationen. Die Vermeidung dieser Frustrationen führt zu einer kurzfristigen Entlastung durch das Fernbleiben von der Schule. Der langfristige Lohn, der dazu motivieren könnte trotz Unlust zur Schule zu gehen, scheint für diese SchülerInnen oft in zu weiter Ferne zu liegen. Ihnen fehlt oft der Bezug zu den Lehrinhalten in der Schule und sie finden diese sinnlos und nicht lebensnah. Stattdessen wollen sie lieber ihre Freiheit genießen und Dinge tun, die ihnen in der aktuellen Situation als wichtig erscheinen und worin sie sich wohlfühlen. Der dadurch aufkommende Glückszustand kann jedoch zu einer notorischen Schulverweigerung führen, die sich zu einer Abwehr gegenüber Schule und Leistung entwickeln kann. Schulschwänzen gilt als ein Kernsymptom von Störungen des Sozialverhaltens, da die Kinder und Jugendlichen mit ihrem Verhalten sehr deutlich zum Ausdruck bringen, dass sie nicht bereit sind, sich an gesellschaftliche Normen und Konventionen zu halten.

Erst in neuerer Zeit ist durch Forschung bekannt geworden, dass der Einfluss der Gleichaltrigen/der Peers auf das Verhalten Einzelner deutlich größer ist als zunächst angenommen. Studien, die sich mit Bedingungsfaktoren von Schulabsentismus befassen, weisen darauf hin, dass die Freunde, die Clique oder die Mitschüler bei der Initiierung und Stabilisierung von unregelmäßigem Schulbesuch bis zum Dropout eine beachtliche Rolle spielen können. (Vgl. Wagner 2007) Als positiv bewertetes Markenzeichen kann Schulschwänzen in einer altershomogenen Gruppe von Jugendlichen mit vergleichbarer Lebenssituation und Normstruktur,

ein verbindendes, integrierendes Element darstellen. Einzelfallstudien verdeutlichen die Heimatlosigkeit vieler dieser Kinder, die sich in der Schule und häufig auch Zuhause nicht willkommen und integriert fühlen und deren Lebensmittelpunkt sich zusehends auf die Straße verlagert, wo sie mit Gleichgesinnten den Tag verbringen. (Vgl. Ricking 2006)

2.3.2 Schulverweigerung

Schulverweigerung ist ein Prozess, der mit Schulunlust und Schulmüdigkeit begonnen und sich über gelegentliches Zuspätkommen und Fehlen fortgesetzt hat zu einem hartnäckigen Fernbleiben von der Schule. Auch wenn sich die Verweigerungshaltungen nicht im großen Umfang unterscheiden, so liegen dem Schulschwänzen sehr unterschiedliche und vielschichtige Entstehungsbedingungen zu Grunde.

Diese sollten für jeden betroffenen jungen Menschen individuell betrachtet werden, um Wege zu finden, ihn wieder zum Schulbesuch zu ermutigen. (Vgl. Domel 2002) Schulverweigerung scheint eine individuelle Strategie zur Problemlösung zu sein. Es wird bei dieser Form von Schuldistanzierung zwischen passiver und aktiver Schulverweigerung unterschieden. Passive Schulverweigerung meint dabei SchülerInnen, die zwar anwesend sind, sich aber nicht am Unterricht beteiligen und kein Interesse und Motivation zeigen. Die aktiven Schulverweigerer stören ebenfalls den Unterricht und demonstrieren ihr Desinteresse offen und bleiben teilweise oder vollständig dem Unterricht fern. (Vgl. ebd.)

Bei Schulverweigerung stehen vor allem Ängsten im Vordergrund, die den Schulbesuch nicht ermöglichen. Angst ist eine Reaktion auf eine subjektiv erlebte Bedrohung, die in der Folge oft vermieden wird. Die Betroffenen haben aufgrund inneren Angsterlebens immense Schwierigkeiten, den Unterricht zu besuchen, wollen es zuweilen, können es aber nicht. Als diagnostische Merkmale der angstbedingten Schulverweigerung (auch Schulphobie) können unter anderem das Verbleiben in der elterlichen Wohnung und schwere emotionale Ausbrüche (zum Beispiel Schreiatacken) bei forciertem Schulgang betrachtet werden (Trennungsangst). Verschiedene Angstformen können zur Verweigerung führen. (Vgl. Gerling 2013)

Entsprechend der verschiedenen zugrundeliegenden Ängste bilden sich auch unterschiedliche Meidungsmuster heraus. So können neben der Trennungsangst auch allgemeine soziale Ängste, wie beispielsweise Rückzug bei größeren Menschenansammlungen (Schulhof, Bus) Ursache für Schulverweigerung sein. Weiterhin wird die Schule vermieden, wenn man sich stetiger Konfrontationen und verbalen/ körperlichen Übergriffen von MitschülerInnen (Mobbing) gegenüber sieht. Auch Angst vor LehrerInnen oder Leistungskontrollen (Versagensangst) können Kinder und Jugendliche hemmen und ein fernbleiben von der Schule verursachen.

Im Gegensatz zu Schulschwänzern suchen Schulverweigerer somit keine außerschulische Zerstreuung, sondern möchten in der Sicherheit des Heimes bei ihren Eltern bleiben. Sie klagen über Schmerzen und Krankheitssymptome (zum Beispiel Kopf- und Bauchschmerzen, Schlafstörungen), für die sich häufig keine organischen Gründe finden lassen und somatisieren emotionale Problemlagen. (Vgl. Kearney 2001) Lässt sich die Angstquelle identifizieren (z. B. Mobbing durch MitschülerInnen), sollte sie möglichst rasch und nachhaltig entfernt werden. Hat sich eine emotionale Störung mit zwanghaftem Meidungsverhalten entwickelt, wird eine therapeutische Behandlung beim Psychologen oder Kinder- und Jugendpsychiater empfohlen.

2.3.3 Zurückhalten

Eine bislang wenig beachtete und auch wenig untersuchte Form von Schulabsentismus ist das Zurückhalten von Schulpflichtigen. Dabei werden die Kinder/ Jugendlichen durch ihre Eltern oder Ausbilder vom Gang in die Schule zurückgehalten. Eine nicht unbeträchtliche Zahl der Versäumnisse geschieht aus verschiedenen Gründen mit Einverständnis, Unterstützung oder Duldung der Erziehungsberechtigten. Es kann sich um ein aktives Fernhalten des Kindes (auch gegen seinen Willen) oder um ein passives Gewähren lassen handeln. In beiden Fällen unterlaufen sie die ihnen durch die Schulpflicht zugewiesenen Aufgaben.

Das Zurückhalten vom Schulunterricht unterliegt Bedingungen, die unterschiedlichem Ursprungs sind. So können zum Beispiel die Erziehungsberechtigten der schulischen Ausbildung ihrer Kindes gleichgültig gegenüberstehen. Dies hätte zur Folge, dass das Kind selbst entscheidet, ob es den Schulunterricht wahrnimmt oder nicht. Hat das Kind selbst bereits negative Erfahrungen im Zusammenhang mit der Schule gesammelt, so wird es möglicherweise dieses geduldete fernbleiben der Schule auch für sich nutzen. Ein weiterer Aspekt wären unterschiedliche kulturelle oder religiöse Ansichten hinsichtlich der schulischen Ausbildung des eigenen Kindes. Auch Beeinträchtigungen oder Erkrankungen (zum Beispiel Drogenabhängigkeit, Alkoholismus, psychische Störungen) seitens der Eltern und der damit verbundenen eingeschränkten erzieherischen Sorgfalt können Grund für unregelmäßige Beschulung der Kinder sein. Sind Kinder/ Jugendliche dafür verantwortlich den Lebensunterhalt der Familie mit zu finanzieren oder stehen die Eltern dem Schulsystem kritisch gegenüber sind dies ebenfalls Kriterien dafür, das Kind vom Besuch in der Schule zurückzuhalten. (Vgl. Ricking 2006) Die Aufzählung weist das Zurückhalten als lose Sammelkategorie aus, wobei die genannten Einflussgrößen auch in Kombinationen auftreten können. (vgl. Schulze & Wittrock 2005, S.121-138)

Um eine Situation angemessen einzuschätzen, empfehlen ExpertInnen zunächst auf den Aufenthaltsort am Vormittag zu achten. Bei SchülerInnen, die den Vormittag zu Hause verbringen, sollte Hinweisen Beachtung geschenkt werden, die auf Zurückhalten hindeuten. Fehlen solche ebenso wie dissoziale Verhaltensmerkmale, steigt die Wahrscheinlichkeit angstbedingter Verweigerung. Schulschwänzer halten sich zumeist gut erkennbar außerhäuslich auf.

2.4 Funktionen von Schule

Die Schule ist eine Institution der Gesellschaft, die somit auch von gesellschaftlichen Interessen bestimmt wird. Dabei spielt es keine Rolle, ob es sich um eine private oder staatliche Schule handelt. Neben den verschiedenen Aufgaben, die eine Schule zu erfüllen hat muss sie sich vor allem mit einer Vielzahl von Erwartungen auseinandersetzen. Diese Ansprüche und Erwartungen kommen von Seiten der Eltern, der Gesellschaft, dem Staat und natürlich auch vom Schüler selbst. Im Laufe der vergangenen Jahrzehnte gab es wissenschaftlich immer wieder Versuche, der Schule verschiedene Funktionen zuzuschreiben, der sie nachkommen muss. In der Literatur findet man deshalb auch diverse Ansätze und Beschreibungen. Deshalb möchte ich auf die drei am häufigsten genannten Funktionen eingehen. Dazu gehören die Qualifikations-, die Selektions- und die Integrationsfunktion. Diese Aufteilung wurde vom österreichischen Pädagogikprofessor Helmut Fend vorgenommen. (Vgl. Hülshoff 1977)

Qualifikationsfunktion bedeutet, dass die SchülerInnen mit Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten ausgestattet werden, die für das spätere Leben im Beruf und der Gesellschaft von Nöten sind. Jedoch sind die Qualifikationsmerkmale nicht starr, sondern sie müssen sich den stetigen Veränderungen und neuen kulturellen und technologischen Voraussetzungen anpassen. So wird aktuell vor allem im Bereich Fremdsprachen und Umgang mit Computern ein großes Augenmerk in der Schulausbildung gelegt, da dies von potentiellen Arbeitgebern als Grundvoraussetzungen angesehen wird. (Vgl. Heitger 1984)

Neben Qualifikationsvoraussetzungen spielen aber auch grundlegende Verhaltensweise in der Schule eine große Rolle. Dazu gehört unter anderem die Vermittlung von Lernfähigkeiten, Kooperationsbereitschaft und Entscheidungskompetenz. Zur Vermittlung dieser Schlüsselqualifikationen sind die Schulen angehalten und mit der Umsetzung beauftragt wurden. Zum Teil sind diese auch direkt als Erziehungsziele formuliert.

Eine weitere Funktion, die die Schule innehat ist die **Selektionsfunktion**. Wie sich schon aus dem Namen herleiten lässt, geht es hierbei darum, die SchülerInnen auf verschiedene Schullaufbahnen und Lebenschancen hin zu "sortieren". Das Wort Selektion hat aufgrund der Ge-

schichte einen negative Abbild und beschreibt aber genau das, was das Ziel der Funktion eigentlich sein soll, nämlich wie ein Rüttelsieb Menschen voneinander zu trennen, um sie anschließend in gewisse "Kategorien" einsortieren zu können. Es soll der Zugang zu beruflichen Positionen, sozialem Prestige und materiellem Erfolg damit gesteuert werden und damit auch nicht jedem die gleiche Chance gegeben werden. Im Schulalltag erfolgt die Selektion mittels Zensurengabe und durch die verschiedenen Abschlüsse, die dann weitere Türen zum Beispiel zu einem Studium öffnen oder eben auch verschließen. Doch auch von der Schule unabhängige Faktoren, wie Begabung, Geschlecht, Beziehungen und Glück sind wichtige Selektionsfaktoren. (Vgl. Heitger 1984)

Die dritte Funktion ist die **Integrationsfunktion**. Ziel hierbei ist eine möglichst reibungslose Eingliederung der SchülerInnen in die Gesellschaft. Hierbei geht es vor allem um das Einüben von gesellschaftlich erwünschten Verhaltensweisen, sowie die Vermittlung von Einstellungen, Überzeugungen und Haltungen. Hierzu lassen sich stellvertretend Fleiß, Genauigkeit, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit und Loyalität gegenüber dem Staat nennen. (Vgl. Meyer; Winkler 1991)

Die Bildungspolitik und die Schulverwaltung beeinflussen die Funktionen der Schule stark. Jedoch spielen auch gesellschaftliche Trends, wie Streben nach höheren Positionen, sowie schulpädagogische Einsichten und veränderte Akzente in der Lehrerbildung eine entscheidende Rolle. Allerdings werden die Funktionen von Schule stets hinterfragt und unterliegen gesellschaftlichen und politischen Schwankungen. WissenschaftlerInnen rücken zum Teil sogar von diesen traditionellen Funktionen ab und sehen einen Wandel diesbezüglich. So sind ihrer Meinung nach die Qualifikationen durch Berechtigungen ersetzt worden, die man auch außerhalb der Schule erwerben kann, wie einen Meisterbrief, der auch zum Studium berechtigt.

Die Selektion erfolgt heute kaum noch in der Schule, sondern in der Wettbewerbsgesellschaft selbst, in der man sich behaupten und bewähren muss. Und auch die Integrationsfunktion ist fraglich geworden, da es ein gesellschaftliches Ganzes, in das hinein integriert werden kann, in der heutigen fragmentierten Gesellschaft nicht mehr gibt. Schule reagiert, begleitet und befördert diese Entwicklung durch die Übernahme neuer Aufgaben. Betreuung scheint heute oftmals wichtiger als Bildung, Lernbegleitung scheint wichtiger als Unterrichtsführung, die Schule selbst wird gegenwärtig eher als Lebensort denn als Bildungsstätte konzipiert. Schule soll Haus des Lernens sein und nicht mehr ein Ort organisierter Unterweisung. Die Lern- und Lebensgemeinschaft soll Vorrang gegenüber leistungsdifferenzierten Gruppierungen haben, die Inklusion aller Schüler in die Regelschule scheint wichtiger als eine spezifische und spezialisierte Förderung zu sein. (Vgl. Rekus; Beichel 2013)

2.5 Zusammenfassung

So unterschiedlich wie die Definitionen und Begrifflichkeiten hinsichtlich Schulabsentismus in der Literatur verwendet werden, so unterschiedlich sind auch die Gründe dafür dass dieser praktiziert wird. Eine Betrachtung der Thematik muss dabei stets individuell und keinesfalls verallgemeinernd erfolgen. Die Schule als Institution zur Vermittlung von Wissen, gesellschaftlichen Grundwerten, sowie als Treffpunkt sozialer Interaktion und Kommunikation ist Grundlage und Voraussetzung für eine umfassende Vorbereitung auf das spätere Leben. Jedoch hat sich diesbezüglich in den vergangenen Jahren ein Wandel vollzogen. Nicht mehr nur die Schule allein, sondern das gesamte soziale Umfeld ist bei der Entwicklung eines Kindes/Jugendlichen prägend. Wissensaneignung und vor allem die praktische Anwendung dieser Fertigkeiten sind wichtiger denn je, denn nur gut ausgebildetes Fachpersonal findet in der heutigen Gesellschaft eine angemessene und vorzugsweise gut bezahlte Arbeitsstelle. Dies setzt natürlich Ehrgeiz und einen Drang nach Lernen voraus. Nicht alle Kinder und Jugendlichen kommen allerdings mit dieser Leistungsdrucksituation klar und entziehen sich dieser deshalb. Sie erkennen oft nicht den Grund dafür etwas lernen zu müssen, da sie einerseits denn Sinn der Thematik nicht verstehen oder auf der anderen Seite nicht die nötige Vorbildfunktion von der Familie erhalten. Vorbild sein, Anreize schaffen, Hintergründe warum etwas so oder so ist erklären, das sind grundlegende Gesichtspunkte die für die Lernbereitschaft und somit auch die Bereitschaft die Schule zu besuchen, notwendig sind.

Da das Thema Schulabsentismus in dieser Masterarbeit nicht nur theoretisch betrachtet werden soll, möchte ich im Folgenden einen kurzen praxisbezogenen Draufblick wagen und meine Erfahrungen aus dem Berufsfeld hinzuziehen. Als Mitarbeiter einer Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe ist mir die Thematik Schulunlust, Schulverweigerung beziehungsweise Schulabsentismus sehr geläufig. Fast täglich kommt man in die Situation sich mit den Kindern und Jugendlichen aufgrund von Hausaufgaben oder Lernaufgaben auseinandersetzen zu müssen. Oft bestimmen Unlust, aber auch fehlende Lernbereitschaft und Ehrgeiz diese Phasen. Versetze ich mich als Mitarbeiter in die Situation der Kinder, so kann ich zum Teil auch die Beweggründe für fehlende Motivation am Nachmittag verstehen. Sicherlich besteht der Wunsch, seine schulischen Aufgaben so gut wie möglich zu lösen, doch stehen diesen sehr anstrengende und lange Schultage mit viel Wissensvermittlung entgegen. Zum Teil stehen die Kinder/ Jugendlichen in der Einrichtung kurz nach halb sechs auf und kommen nicht vor 15 Uhr am Nachmittag zurück. Dies ist eine sehr lange Zeit in denen sie stets versuchen müssen sich am Unterricht zu beteiligen und das vermittelte Wissen nachzuvollziehen. Das stellt eine große Herausforderung dar und lässt eine Lustlosigkeit nach vielen

Stunden am Nachmittag nachvollziehen. Nach einer ausreichend langen Pause der Erholung und Entspannung lassen sich in Einzelsituationen viele Kinder und Jugendliche motivieren ihren Aufgaben nachzukommen. Jedoch gibt es auch in der Einrichtung bei uns Kinder/ Jugendliche die dies nur bedingt oder gar nicht können, was zur Folge hat, dass Aufgaben nicht erledigt werden und dies dann zu Konsequenzen seitens der Schule führt. Damit entsteht ein endloser Kreislauf, da nicht erledigte Aufgaben nachgearbeitet werden müssen und neue Aufgaben zusätzlich noch dazukommen. In Ausnahmefällen können Absprachen mit den entsprechenden Schulen getroffen werden, um einen zeitlichen Aufschub zur Aufgabenlösung zu erhalten. Ist jedoch der Frust und vor allem der Druck in der Schule so groß, dass Konsequenzen den Alltag vollkommen bestimmen, so entziehen sich die Kinder und Jugendlichen dem Unterricht. Anfangs ist es nur eine Unterrichtsstunde und im weiteren Verlauf vielleicht sogar ein ganzer Tag. Als Einrichtung versuchen wir über eine intensive Netzwerkarbeit Schulabsentismus entgegenzuwirken, um Krisensituationen möglichst zu vermeiden. Dabei findet ein intensiver Austausch zwischen Einrichtung - Kind/Jugendlicher - Schule - SchulsozialarbeiterIn und gegebenenfalls TherapeutInnen statt. Dabei versuchen wir gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten für die Problematik zu suchen und individuelle Regelungen zu finden. Jedoch ist dies auch nur eine Möglichkeit der Intervention und keine Garantie dafür Schulabsentismus und seinen Unterformen vorzubeugen. Im Gegensatz zum Aufenthalt in der Familie gibt es in der Einrichtung allerdings klare Regelungen hinsichtlich der Schulpflicht. Wird dieser durch das Kind/ den Jugendlichen nicht nachgekommen kann es zum Verlassen der Einrichtung und Verortung in eine neue Einrichtung kommen. Ein konkretes Fallbeispiel, in dem Schulabsentismus und Verhaltensauffälligkeiten den Schulalltag bestimmten, sowie eine Unterbringung in einer neuen Einrichtung erforderlich machten ist im Kapitel drei nachzulesen.

3. Verhaltensauffälligkeiten

In diesem Abschnitt der Masterarbeit geht es weniger um die Vermittlung von theoretischen Grundlagen hinsichtlich Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Vordergrundig soll ein Blick in die Praxis und darauf, mit welchen Auffälligkeiten und Problemen sich dort tagtäglich auseinandergesetzt werden muss, geworfen werden. Anhand eines Praxisbeispiels soll dabei das Zusammenwirken von Verhaltensauffälligkeiten und Schulverweigerung und was die Konsequenzen daraus sind, betrachtet werden. Besonders die Rolle des Pädagogen/ der Pädagogin soll dabei in den Fokus gestellt werden.

3.1 Begriffserklärung

Erziehungsschwierigkeiten, Verhaltensstörungen, Verhaltensauffälligkeiten, Disziplinschwierigkeiten, Erziehungserschwerung oder unangepasstes Verhalten sind nur eine kleine Auswahl an Begrifflichkeiten, die einem in der Literatur genannt werden, wenn man sich mit der Thematik Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen im Schulkontext beschäftigt. Trotz intensiver Recherchen war es nicht möglich einen Überbegriff, der ein und dieselbe Problemstellung beschreibt, zu finden. Offensichtlich unterliegt die Begriffsnennung rein subjektiven Empfindungen. Ich benutze in den weiteren Ausführungen die Begriffe Erziehungsschwierigkeit und Verhaltensauffälligkeiten gleichermaßen.

Erziehung ist immer ein bipolares Geschehen, das heißt, es handelt sich um eine Interaktion zwischen zwei statusmäßig ungleichen PartnerInnen. Wenn es also Schwierigkeiten gibt, so ist die Interaktion zwischen zwei Personen gestört. Man will damit aussagen, dass die „Schuld“, sofern man denn überhaupt davon sprechen kann, eine zweigeteilte ist und nicht nur bei der einen Seite zu suchen ist.

Dies erscheint auch deshalb als einsichtig, weil ein schwieriges Kind bei der einen Lehrperson schwierig ist und bei der anderen nicht, weniger oder noch viel mehr. (Vgl. Bonfranchi 2011)

3.2 Eine Definition von Erziehungsschwierigkeit

Unter einer schulischen Erziehungsschwierigkeit versteht man eine Regelübertretung eines Schülers, die von einem schulischen Erzieher wahrgenommen und als störend und unangemessen beurteilt wird. (Havers 1978, S.20f.) Das heißt Verhaltensauffälligkeiten werden als Abweichung von einer Norm verstanden. Dies ist zwar richtig, reicht aber nicht aus. Ein Verstoß gegen eine Norm gilt nicht als Erziehungsschwierigkeit, wenn kein Erziehungsberechtigter sie jemals bemerkt oder wenn diese Verhaltensweise niemanden stört. In unserem, schuli-

schen Kontext gilt deshalb ein Regelverstoß erst dann als Erziehungsschwierigkeit, wenn er von einem Erzieher als störend und unangemessen beurteilt worden ist. Das bedeutet, dass der Erzieher eine Etikettierung vornimmt, indem er das von ihm als regelwidrig beurteilte Verhalten mit einer Etikette belegt (labeling approach).

Die Etikettierungstheorie sagt aus, dass abweichendes Verhalten einer Person keine Eigenschaft dieser Person ist, sondern die Folge der Anwendung von Regeln und Sanktionen auf einen „Täter“ durch andere. (Vgl. Terstegge 2006)

Erziehungsschwierigkeiten kommen erst dann zum Tragen, wenn ein Erzieher beziehungsweise eine Erzieherin eine bestimmte Verhaltensweise als anormale, problematisch oder abweichend einschätzt und sie entsprechend etikettiert und sanktioniert. Dabei können sich Verhaltensweisen erst entwickeln. Man spricht dann von einer Abweichungskarriere.

Das heißt der Erzieher/ die Erzieherin erwartet geradezu das in seinen Augen abweichende Verhalten bzw. das Kind übernimmt das abweichende Verhalten in sein Selbstkonzept und findet nicht mehr hinaus. Ob ein Regelverstoß zum Problem und damit zur Erziehungsschwierigkeit wird, hängt zum großen Teil mit seiner Auffälligkeit zusammen. Diese wiederum ist davon determiniert, wie oft ein Schüler während eines bestimmten Zeitraums gegen die Regel verstößt. (Vgl. Bonfranchi 2011)

Auch die Intensität des Verhaltens spielt bei der Etikettierung eine nicht zu unterschätzende Rolle. Auch die Folgen eines Regelverstoßes verändern die Haltung des Erziehers bei der Beurteilung des selbigen in nicht zu unterschätzendem Masse.

Ab wann stuft ein Erzieher/ eine Erzieherin einen Schüler/ eine Schülerin als "erziehungsschwierig" ein?

Diese Einstufung hängt nicht nur von der Anzahl und Häufigkeit der Erziehungsschwierigkeiten ab, sondern auch von all den Merkmalen des Schülers, des Erziehers und des Verhaltens, die bei der Besprechung der primären Abweichung erwähnt wurden. Ein unsicherer und ängstlicher Erzieher wird tendenziell schneller einen Regelverstoß als Erziehungsschwierigkeit bezeichnen und entsprechend den Schüler auch schneller als verhaltensauffällig und verhaltensgestört etikettieren. Wird ein Schüler als frech und schwierig bezeichnet, so kann sich diese Etikettierung schnell manifestieren, wenn sie vor allem öffentlich geschieht. Öffentlich' heißt entweder vor der ganzen Klasse, bei Gesprächen mit Kollegen im Besprechungszimmer oder bei Gesprächen mit den Eltern. (Vgl. ebd.)

3.3 Die Problemanalyse von erziehungsschwierigem Verhalten

3.3.1 Die Problembeschreibung

Überfüllte Klassen, viele verschiedene Charaktere und unterschiedliche Lernbereitschaft stellen eine tägliche Herausforderung für LehrerInnen und PädagogInnen dar. Durch diese Vielzahl von einströmenden Eindrücken ist es schwierig Erziehungsschwierigkeiten von einzelnen SchülerInnen adäquat wahrzunehmen. Dies wäre jedoch Grundvoraussetzung, um systemische Maßnahmen zur Verhaltensänderung bei den SchülerInnen planen zu können. Um über Eindrücke und Erfahrungen einzelner SchülerInnen sich austauschen zu können und somit ein Wissenswachstum für eine mögliche Problemanalyse zu erreichen sind interdisziplinäre Gespräche und Fallbesprechungen notwendig. Die unterschiedlichen Sichtweisen und Erlebnisse regen zur Diskussion und somit zur Problembeschreibung an. (Vgl. Walg; Lauth 2014)

Der Ausgangspunkt einer systematischen Problemanalyse besteht zumeist in einer genauen Beschreibung des Problems und seines Umfeldes.

Eine solche Beschreibung sollte folgende Angaben enthalten:

- knappe Darstellung der Situation, in der die Verhaltensstörung in der Regel auftritt
- genaue u. konkrete Beschreibung der Erziehungsschwierigkeiten, um die es geht
- ungefähre Angabe über ihre Häufigkeit und eine Information über die emotionale Reaktion/Befindlichkeit des Erziehers/ der Erzieherin
- es sollte auch beschrieben werden, gegen welche Regel der Schüler verstoßen hat

Zusammengefasst könnte man sagen, das entscheidende Merkmal einer guten Problembeschreibung ist eine genaue Eingrenzung des Problems:

- Worin besteht das Problem?
- Wann tritt das Problem auf?
- In welchem Zusammenhang tritt das Problem auf?
- Wie häufig tritt das Problem auf?

Wenn diese Fragen geklärt sind, ist die Grundlage für eine Problemlösung gegeben, und es lässt sich nachträglich entscheiden, ob sie erfolgreich war oder nicht.

Bei der Problembeschreibung wird häufig eine Reihe charakteristischer Fehler gemacht:

- Eigenschaften von Personen werden bei der Problembeschreibung hinzugezogen und nicht die Verhaltensweisen
- das Verhalten wird interpretiert und nicht beschrieben

- Verallgemeinerungen u. vorschnelle Schlüsse bestimmen die Verhaltensbeschreibung
- oft werden die pädagogischen Maßnahmen (zum Beispiel ermahnen) beschrieben und nicht das Verhalten der Schülerin/ des Schülers beziehungsweise die emotionalen Reaktionen des Erziehers

(Vgl. Bonfranchi 2011)

3.4 Fallschilderung

In den nun folgenden Ausführungen geht es um einen Jungen namens Jens (Name geändert). Jens ist elf Jahre alt und kam im März 2012 zu uns in die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe "Der Kaktus". Anhand seines Falles möchte ich kurz umreißen, welche Folgen Verhaltensauffälligkeiten und Erziehungsschwierigkeiten auf den Alltag in der Wohngruppe, aber vor allem auf den Schullalltag nehmen können und welche Konsequenzen sich daraus ergeben haben. Jens ist der zweitälteste von insgesamt neun Geschwistern.

Die Kindheit von Jens war geprägt von Beziehungsabbrüchen, Klinikaufenthalten und Auseinandersetzungen mit seinen Eltern. Die Erziehung der Kinder wurde von Frau A. allein getragen, da der Kindsvater, aufgrund verschiedener Delikte, mehrere Jahre im Gefängnis verbrachte. Jens besuchte den Kindergarten nur sehr unregelmäßig und konnte kaum soziale Kontakte zu Gleichaltrigen knüpfen. Aufgrund von Unfällen im häuslichen Umfeld (Schädelbasisbruch, Gehirnerschütterung) musste Jens mehrfach stationär betreut werden. Mit sieben Jahren wurde er eingeschult, musste jedoch aufgrund sprachlicher Retardierung die erste Klasse wiederholen. Damit einher ging die Versetzung in eine Förderschule. Trotz intensiver Förderung im Sprach- und sozio-emotionalen Bereich musste Jens abermals die Schule wechseln und besuchte danach die Sprachheilschule. All dies brachte stets Beziehungsabbrüche mit sich und eine intensive Bindung zum schulischen, aber auch familiären Umfeld war nicht möglich, da er im Zuge der Beschulung auf der Sprachheilschule die Woche über im Internat verbringen musste. Zu Hause gab es an den Wochenenden oft Streit mit seiner Mutter und den Geschwistern und der Umgang miteinander war sehr distanziert und von Aggressionen geprägt. Häusliche Gewalt, auch seitens der Oma, die mit in der Wohnung lebte, war oft anzutreffen. Diese aggressive Grundstimmung übertrug sich auch zunehmend auf Jens und er versuchte jegliche Probleme mit Gewalt zu lösen. Das führte regelmäßig zu stationären Einweisungen auf die Krisenstation der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Allein zwischen 2011 und 2014 wurde Jens zwölf Mal auf diese Station eingeliefert. So auch Anfang 2012 als er nach einer Auseinandersetzung mit seinem älteren Bruder, sowie seiner Oma abermals stationär aufgenommen werden musste. Eigenen Angaben zu Folge soll er von seinem Bruder und sei-

ner Oma geschlagen wurden sein, was das Verletzungsbild auch unterstrich. Aufgrund dieser und vorheriger Vorkommnisse, sowie einer chronischen Entwicklungsgefährdung entschied sich das Jugendamt zur Inobhutnahme nach Paragraph 42 SGB VIII. Im Anschluss an die stationäre Behandlung wurde Jens im März 2012 in unserer Einrichtung aufgenommen.

Die ersten Monate in der Einrichtung gestalteten sich sehr schwierig. Neue Menschen und vor allem Konsequenz und Regeln stellten für Jens ein unüberwindbares Problem dar. Sein Verhalten gegenüber den anderen Kindern, aber vor allem auch KollegInnen gegenüber war von verbaler und körperlicher Aggressivität geprägt. Seinen Willen durchzusetzen war das oberste Ziel. Nach einer intensiven Phase des Beziehungsaufbaus kam er mit den vorgegebenen Regeln und Strukturen in der Einrichtung immer besser zurecht. Mit dem Wechsel in den "Kaktus" kam es auch zu einer schulischen Veränderung. Er musste die Förderschule, die er zuvor besucht hatte, verlassen und schloss sich der Schule zur Lernförderung an. Der Alltag in der Schule war häufig von Auseinandersetzungen mit MitschülerInnen und LehrerInnen geprägt. So kam es oft vor, dass wir Jens teilweise schon nach der ersten oder zweiten Stunde aus der Schule abholen mussten, da kein regulärer Unterricht mit ihm möglich war. Dies hatte zur Folge, dass er augenscheinlich für jegliches Fehlverhalten und Störungen im Unterricht verantwortlich gemacht wurde. Die Basis, die zwischen ihm und den LehrerInnen hätte aufgebaut werden müssen, kam damit nie zustande. Aufgrund der großen SchülerInnenzahl in der Klasse war es für die LehrerInnen auch nur schwer möglich eine enge Beziehung zu jedem Einzelnen aufzubauen. Hinzu kam das Verweigerungsverhalten von Jens. In enger Kooperation mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie Mittweida, sowie einer Psychotherapeutin wurde in den Folgemonaten intensiv mit Jens an den bestehenden Problematiken gearbeitet. Auch ein regelmäßiger interdisziplinärer Austausch zwischen ÄrztInnen, TherapeutInnen, uns als Einrichtung, den Eltern, sowie der Schule fand statt. Nach einer zwischenzeitlich guten Phasen in der Schule, in der sich seine schulischen Leistungen auch stabilisierten, verfiel Jens wieder in sein "altes Muster". Dies ging sogar soweit, dass er ohne Erlaubnis das Schulgebäude verließ und sich in der Stadt herumtrieb. Nachdem einige Wochen vergangen waren sah die Schule keinen Ausweg mehr und suspendierte Jens. Das hatte nicht nur für ihn selbst, sondern für uns als Einrichtung Konsequenzen, da die Dienste anders geplant werden mussten und wir für die Durchführung schulischer Aufgaben verantwortlich waren. Es war für ihn und uns ein sehr unbefriedigender Zustand. Nach der Suspendierung durfte Jens die Schule wieder für zwei Stunden täglich besuchen, was allerdings auch keine Besserung einbrachte. Ganz im Gegenteil. Er wurde mit der Begründung unbeschulbar zu sein von der Schule verwiesen. Da in der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Der Kaktus" nur Kinder und Ju-

gendliche wohnen dürfen, die einer geregelten schulischen oder beruflichen Ausbildung nachgehen hätte dies für Jens bedeutet, dass er sie verlassen muss. In Absprache mit der Schule, den Eltern, dem Jugendamt, sowie den ÄrztInnen wurde allerdings eine Alternative gefunden. Und zwar konnte Jens am Unterricht in der Schule, die er vor dem Aufenthalt im "Kaktus" besucht hatte, wieder teilnehmen. Nachdem er dort anfangs auch erst einmal nur für zwei Stunden beschult wurde, konnten wir im Laufe der Monate die Unterrichtszeiten steigern, sodass er teilweise sogar einen gesamten Schultag absolvieren konnte. Er blühte kurzzeitig richtig auf, doch leider nur wenige Wochen. Danach wiederholte sich die Situation, wie auf der vorherigen Schule und verbale und körperliche Aggressionen traten wieder gehäuft auf. Alle Interventionsmaßnahmen schlugen fehl. Obwohl Jens wusste, welche Konsequenzen bei einer Nichtbeschulung auf ihn zukommen zog er sich immer weiter zurück oder zeigte ein hochgradiges verbal und körperlich aggressives Verhalten. Auch zwischenzeitliche Aufenthalte in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, sowie intensive Gespräche und therapeutische Sitzungen brachten keine Änderung der Situation. Nachdem keine Verhaltensverbesserung sich einstellte, schloss auch diese Schule Jens vom Unterricht aus, sodass er keinen regelmäßigen Beschulung nachgehen konnte. Dies hatte zur Folge, dass er im "Kaktus" nicht länger wohnen bleiben konnte, da es keine alternative Schule für ihn gab. In Absprache mit dem Jugendamt und dem zuständigen ASD-Mitarbeiter (Allgemeiner Sozialer Dienst) sollte eine geeignete Einrichtung für Jens gefunden werden, die gleichzeitig die schulische Komponenten mit anderen Mitteln und Wegen ebnen kann, als wir das konnten. Die Suche gestaltete sich recht schwierig, aber letztendlich wurde in einem anderen Bundesland eine entsprechende Wohngruppe mit angeschlossener Schule gefunden.

Der Fall "Jens" stellt nur einen, von zahlreichen Einzelschicksalen dar, in denen trotz intensiver Bemühungen und Netzwerkarbeit kein befriedigendes Ergebnis erzielt werden konnte. Das Kind musste abermals aufgebaute und bestehende Beziehungen abbrechen und wurde zudem noch weit weg von seiner Familie untergebracht.

Im Zusammenhang damit stellen sich viele offene Frage, die auch mit Abstand von etwa fünf Monaten, nicht beantwortet werden können:

- In wie weit hätte dies verhindert werden können?
- Wurden im interdisziplinären Team falsche Entscheidungen getroffen?
- War der Übergang in eine andere Wohngruppe unumgänglich?
- Wie viel Eigenverantwortung kann man einem Kind übertragen, zum Beispiel hinsichtlich seines Verhaltens und der daraus resultierenden Konsequenzen?

- Hätte eine vorübergehende Herausnahme aus dem Schulalltag hinein in eine interne Beschulung die Situation entspannen können?
- Kann eine Schule (und in diesem Fall sogar zwei) ein Kind als unbeschulbar einstufen und damit vom Unterricht ausschließen?

Die Herausnahme aus der Gruppe hatte mehrere Gründe, jedoch war die fehlende Möglichkeit der Beschulung der ausschlaggebende Punkt. Die Verhaltensweisen innerhalb der Einrichtungen unterlagen starken Schwankungen, jedoch waren sie mit Unterstützung von ÄrztInnen, TherapeutInnen gut lenkbar. Die Beschulung hingegen war für uns als Einrichtung überhaupt nicht lenkbar. Es wurden regelmäßige Gespräche über die aktuelle schulische und außerschulische Situation mit Jens geführt, seine Sorgen, Nöte und Wünsche angehört und stets versucht seine Eigenmotivation zur Teilnahme und zum Lernen zu fördern. Dennoch musste er täglich allein den Weg in die Schule bestreiten und sich dort den Herausforderungen stellen. Dahingehend konnten wir ihn nicht unterstützen.

Genau an diesen Punkt setzt die von uns gewünschte interne Beschulung in der Wohngruppe an. In Phasen in denen die Kinder oder Jugendlichen psychisch derart angeschlagen sind und keinen Bezug zum Schulalltag bekommen oder wenn Verweigerungshaltung den Schulalltag bestimmen, ist es oftmals der bessere Weg die Kinder und Jugendlichen aus der Schule herauszunehmen. Diese Zeit kann und muss dann dafür genutzt werden das Kind oder den Jugendlichen zu stabilisieren, ihnen für die Schule neu zu motivieren, ihm Wege und Möglichkeiten der Kompensation aufzuzeigen und außerdem die Freude am Lernen zurückzubringen. Das sind nur einige Ziele und Möglichkeiten, die eine Herausnahme aus dem Schulalltag hinein in eine wohngruppeninterne Beschulung mit sich bringen würde. Wie eine derartige Beschulung heimintern aussehen könnte, welche Chancen sie bietet und welche Grenzen ihr gesetzt sind wird im Kapitel sechs näher erörtert.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Verhaltensauffälligkeiten beziehungsweise Erziehungsschwierigkeiten ein sehr weites und diffuses Feld sind. Treten diese Auffälligkeiten im Kontext mit Schule auf, so kann es verschiedene Ursachen dafür geben. Neben intrinsischen Faktoren durch negative schulische Erfahrungen auf Seiten des Schülers, aber auch durch extrinsische Faktoren. Diese können beispielsweise durch die pädagogische Fachkraft oder auch die Peergroup ausgelöst werden. Durch den Pädagogen/ die Pädagogin dahingehend, dass sie einen starken Fokus auf einen Schüler/ eine Schülerin legen und einzelne Handlungen von der Person voreilig als Regelverstoß deuten und diesen Schüler daraufhin negativ etikettieren.

4. Gesetzliche Regelungen im Schulsystem

In diesem Kapitel sollen vor allem gesetzliche Regelungen, die mit dem System Schule im Zusammenhang stehen näher betrachtet werden. Dabei wird vor allem auf die gesetzlichen Rahmenbedingungen in Sachsen geschaut, sowie die Schulpflicht als ein wichtiger Teil des Bildungssystems betrachtet.

4.1 Bildungswesen auf Landesebene - Beispiel Sachsen

Das Bildungswesen ist in Sachsen in den Artikel 101 - 108 der sächs. Verfassung geregelt.

Artikel 101	Erziehungsziele
Artikel 102	Schulsystem/Lernmittelfreiheit
Artikel 103	Schulaufsicht
Artikel 104	Innerschulische Mitbestimmung
Artikel 105	Ethik- und Religionsunterricht
Artikel 106	Berufsbildung
Artikel 107	Hochschulfreiheit
Artikel 108	Erwachsenenbildung

(Verfassung des Freistaates Sachsen vom 11.07.2013 (SächsGVBl. S. 252))

Vor allem der Artikel 101 ist hinsichtlich der Zielsetzung, die mit der Beschulung verbunden ist, Grundlage allen weiteren Handelns. Er regelte die Pflichten und Aufgaben der Institution, aber zugleich auch die Rechte der Eltern bei der (Aus-) Bildung ihrer Kinder. Er lautet:

- (1) "Die Jugend ist zur Ehrfurcht vor allem Lebendigen, zur Nächstenliebe, zum Frieden und zur Erhaltung der Umwelt, zur Heimatliebe, zu sittlichem und politischem Verantwortungsbewusstsein, zu Gerechtigkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zu beruflichem Können, zu sozialem Handeln und zu freiheitlicher demokratischer Haltung zu erziehen.
- (2) Das natürliche Recht der Eltern, Erziehung und Bildung ihrer Kinder zu bestimmen, bildet die Grundlage des Erziehungs- und Schulwesens. Es ist insbesondere bei dem Zugang zu den verschiedenen Schularten zu achten." (ebd.)

Neben den Regelungen in der sächsischen Verfassung, ist vor allem das sächsische Schulgesetz (kurz SchulG) mit seinen insgesamt neun Teilen, drei Abschnitten und 65 Paragraphen von großer Bedeutung. Aufgrund der Vielzahl an gesetzlichen Regelungen wird in dieser Arbeit nicht auf einzelne Paragraphen eingegangen. Eine Übersicht zu den Themenbereichen des

sächs. Schulgesetzes ist in der Anlage zu finden. Lediglich auf die gesetzlichen Festlegungen hinsichtlich der Schulpflicht in Sachsen wird im folgenden Abschnitt der Masterarbeit genauer Bezug genommen.

4.2 Schulpflicht

Sucht man den Ursprung der heutigen Schulen und Hochschule, so muss man einige Jahrhunderte zurückgehen. Die Institutionen, wie wir sie heute in der Bundesrepublik kennen steht dabei in engem Zusammenhang mit der Erfindung des Buchdrucks, die Reformation und Gegenreformation und die Entstehung von Nationalstaaten in Europa im 18. und frühen 19. Jahrhundert. Vor der Reichsgründung 1870 bestand Deutschland aus vielen Einzelstaaten, was eine einheitliche Schulregelung unmöglich machte. Auch nach der Reichsgründung blieb die Schulpolitik im Aufgabenbereich der einzelnen Länder. In der Weimarer Republik und in der Bundesrepublik Deutschland blieben die föderalen Strukturen erhalten. Diese wurden nur im Nationalsozialismus (1933-1945) und in der Deutschen Demokratischen Republik (1949-1990) aufgehoben. Bis heute ist die Kulturhoheit in ihrer Zuständigkeit bei den Ländern geblieben, wodurch es nach wie vor keine einheitlichen Schulregelungen gibt. Diese bedürfen der Übereinkunft der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder. (Vgl. Jacobi 2013) Die allgemeine Schulpflicht ist in der Bundesrepublik Deutschland gesetzlich geregelt. Das gesamte Schulwesen untersteht der Aufsicht des Staates nach Artikel 7 des Grundgesetzes. (Vgl. Grundgesetz vom 11. Juli 2012 (BGBl. I S. 1478))

Da es kein bundeseinheitliches Schulgesetz gibt, gibt es auch keine einheitlichen Regelungen für die Schulpflicht. Laut dem Artikel 145 der Weimarer Reichsverfassung, besteht erst seit dem Jahr 1919 eine flächendeckende allgemeine Schulpflicht in Deutschland.

Artikel 145 der Weimarer Verfassung besagt:

"Es besteht allgemeine Schulpflicht. Ihrer Erfüllung dient grundsätzlich die Volksschule mit mindestens acht Schuljahren und die anschließende Fortbildungsschule bis zum vollendeten achtzehnten Lebensjahre. Der Unterricht und die Lernmittel in den Volksschulen und Fortbildungsschulen sind unentgeltlich."

(Verfassung des dt. Reiches (Weimarer Verfassung) vom 17. Dezember 1932)

Die Bestimmungen dafür werden individuell in den Schulgesetzen der Länder festgesetzt. (Vgl. Ricking 2006) Allgemein gültig ist jedoch eine Dauer der Schulpflicht von zwölf Jahren nachdem sie begonnen hat, sowie die Festlegung, dass Kinder und Jugendliche zwischen sechs und 18 Jahren schulpflichtig sind und somit einer schulischen bzw. beruflichen Ausbildung nachgehen müssen. (Vgl. Sibbe 2007)

4.2.1 Schulpflicht in Sachsen

Wie bereits im Punkt "Schulpflicht" (4.2) hingewiesen wurde, besitzen die einzelnen Bundesländer die Kulturhoheit, wodurch eigene Schulgesetze mit eigenen Regelungen erlassen wurden sind. Dazu gehören unter anderem auch die Gesetzlichkeiten zur Schulpflicht. In Sachsen wird diese in den Paragraphen 26 bis 31 des sächsischen Schulgesetzes (SchulG) geregelt.

Alle Kinder und Jugendliche, die zwischen sechs und 18 Jahre alt sind und ihren Wohnsitz oder ihren gewöhnlichen Aufenthalt in Sachsen haben bzw. dort in einem Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnis stehen, unterliegen der Schulpflicht. Diese müssen regelmäßig am Unterricht und darüber hinaus an verbindlich erklärten Veranstaltungen der Schule teilnehmen.

Der Paragraph 26 SchulG besagt dabei:

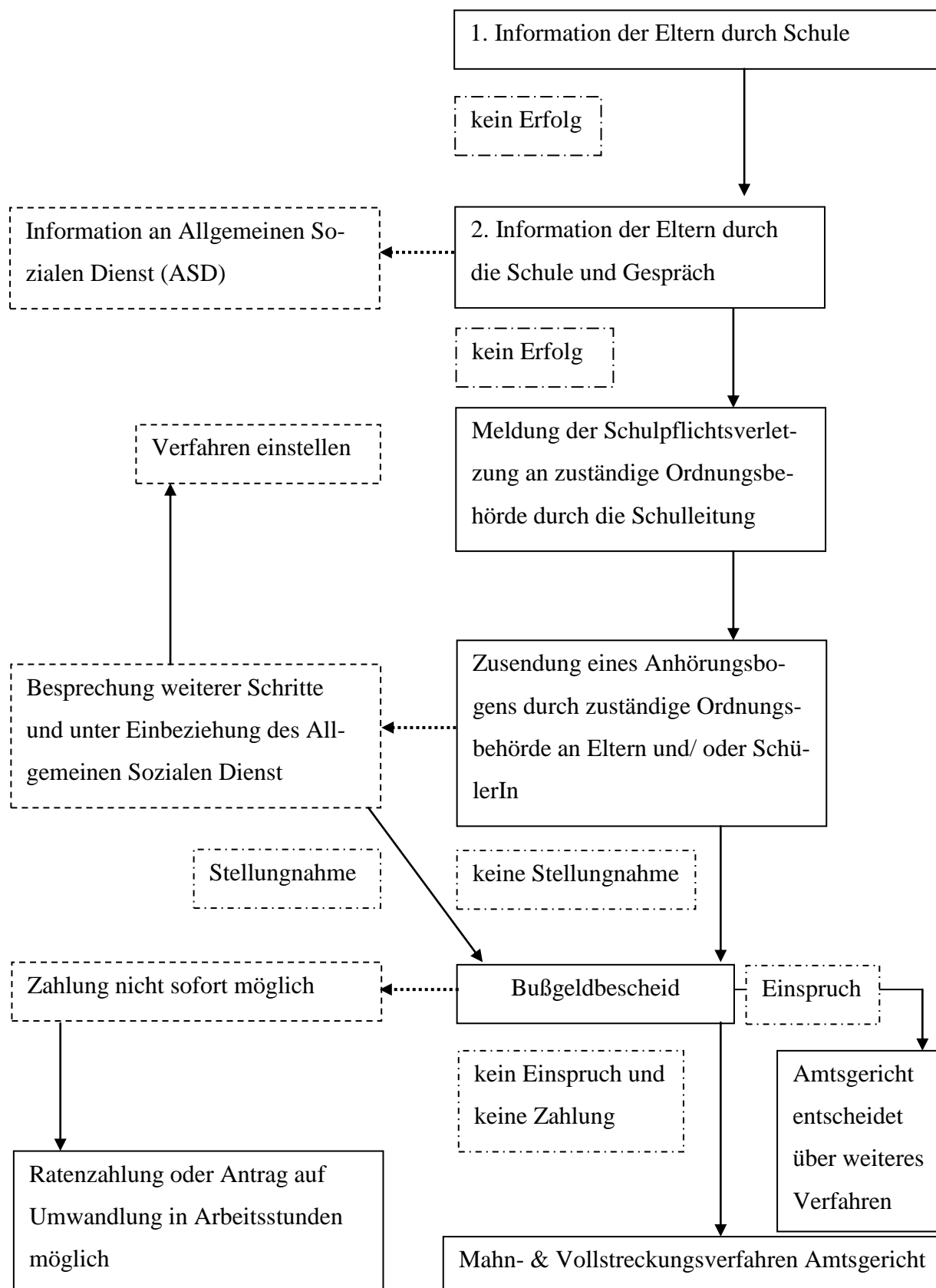
- (1) "Schulpflicht besteht für alle Kinder und Jugendlichen, die im Freistaat Sachsen ihren Wohnsitz oder gewöhnlichen Aufenthalt oder ihre Ausbildungs- oder Arbeitsstätte haben. Völkerrechtliche Abkommen bleiben unberührt.
- (2) Die Schulpflicht erstreckt sich auf den regelmäßigen Besuch des Unterrichts und der übrigen verbindlichen Veranstaltungen der Schule einschließlich der Teilnahme an Evaluationsverfahren im Sinne des § 59a. Dasselbe gilt für Schüler, die nicht schulpflichtig sind.
- (3) Die Schulpflicht wird grundsätzlich durch den Besuch einer öffentlichen Schule oder einer genehmigten Ersatzschule erfüllt. Die Sächsische Bildungsagentur kann Ausnahmen zulassen.

Schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen, die infolge einer längerfristigen Erkrankung die Schule nicht besuchen können, soll Unterricht zu Hause oder im Krankenhaus im angemessenen Umfang angeboten werden." (Schulgesetz für Freistaat Sachsen - SchulG - vom 16.07.2004 in der Fassung vom 06.05.2010 (SächsGVBl. S. 298)

Entsprechend der Sorgfaltspflicht müssen die Sorgeberechtigten ihre schulpflichtigen Kinder gemäß Paragraph 31 des sächsischen Schulgesetzes an einer öffentlichen oder genehmigten Ersatzschule anmelden. Falls der gesetzlich geregelten Schulpflicht nicht nachgekommen wird, drohen unterschiedliche Sanktionen, wie beispielsweise Bußgeldverfahren oder die zwangsweise Zuführung zur Schule. Einen Überblick über Konsequenzen bei Missachtung der Schulpflicht in Sachsen finden sie im nun folgenden Abschnitt der Masterarbeit.

4.2.2 Konsequenzen bei Missachtung der Schulpflicht

Übersicht über Verfahrensablauf bei Schulpflichtsverletzungen in Mittelsachsen



Die folgenden Ausführungen lehnen sich stark an die Handreichung des Landratsamtes Mittelsachsen an. Dabei soll der Umgang mit Schulpflichtverletzungen in Schulen in Mittelsachsen thematisiert werden. Ein Wegweiser für Schulen und Eltern soll dabei für das Thema sensibilisieren, sowie Möglichkeiten und Grenzen im Umgang damit aufzeigen.

Kommen SchülerInnen der Schulpflicht nicht nach müssen sie je nach Umfang und Häufigkeit mit verschiedenen Konsequenzen rechnen und es werden administrative Zwangsmaßnahmen eingeführt. Hierfür gibt es jedoch keine einheitlichen Regelungen. Neben dem Schüler bzw. der Schülerin stehen vor allem die Eltern beziehungsweise Personensorgeberechtigten in der Pflicht ihr Kind regelmäßig und pünktlich in die Schule zum Unterricht zu schicken. Aufgrund dessen, dass jedes Bundesland und zum Teil auch jede Schule die Regelungen über Zwangsmaßnahmen anders handhabt möchte ich im folgenden Abschnitt kurz auf das schulische Verfahren im Umgang mit Schulpflichtverletzungen in Mittelsachsen eingehen.

Bevor Sanktionen gegen einen Schüler/ eine Schülerin, aufgrund von unentschuldigtem Fernbleiben von der Schule, ausgesprochen werden ist es notwendig nach den Gründen für dieses Verhalten zu suchen. Diese können sehr unterschiedlich sein und benötigen daher eine individuelle Draufsicht.

Sollte ein Schüler/ eine Schülerin nur zeitweilig und ohne Entschuldigung im Unterricht fehlen ist der erste Weg das Gespräch zu demjenigen/ derjenigen zu suchen, sowie die Eltern hinzuzuziehen. Denn trotz ihrer Fürsorgepflicht wissen viele Eltern nicht darüber Bescheid, dass ihre Kinder dem Unterricht nicht beiwohnen oder die Schule vollkommen vernachlässigen. Oft ergeben sich aus Gesprächen Gründe, warum dieses Verhalten so vollzogen wird. Daran anknüpfend können geeignete pädagogische Maßnahmen installiert werden. Handelt es sich allerdings um ein Kind, was regelmäßig den Unterricht schwänzt und auch mehrmalige Gespräche mit den Eltern nicht den gewünschten Erfolg zeigen, so sind behördliche Zwangsmaßnahmen unumgänglich. So wird in nächster Instanz die Ordnungsbehörde durch die Schulleitung in Kenntnis gesetzt, dass eine Schulpflichtverletzung vorliegt. Außerdem wird das zuständige Jugendamt informiert, was seinerseits wiederum Kontakt mit den Personensorgeberechtigten aufnimmt. Im weiteren Verlauf können bei Missachtung der gesetzlichen Regelungen Bußgelder oder sogar Mahn- und Vollstreckungsverfahren die Konsequenz sein. Bei der Ausarbeitung des Wegweisers hinsichtlich Schulpflichtverletzungen im Landkreis Mittelsachsen wurden auch Schwerpunkte im schulischen Umgang mit der Problematik aufgezeigt.

Dazu gehören:

1. Regelmäßige Kontrollen der Anwesenheiten von SchülerInnen, sowie schriftlicher Vermerk bei Abwesenheit.
2. Gründe für das Fehlen bei SchülerInnen erfragen und Personensorgeberechtigte bei zweiter unentschuldigter Unterrichtsstunde informieren. Bei wiederholtem Schulver-säumnis SchulsozialarbeiterIn oder BeratungslehrerIn informieren und Aufgaben zum Nacharbeiten dem Schüler/ der Schülerin zuteilen.
3. Klassenkonferenz (mit BeratungslehrerIn) einberufen nach drittem unentschuldigten Fehltag im Schulhalbjahr. Gespräch mit Personensorgeberechtigten suchen, welches schriftlich dokumentiert wird, um nach Ursachen, sowie geeigneten Maßnahmen zu suchen. Weiterhin sollen die Sorgeberechtigten auf bestehende Bildungsangebote in der Schule hingewiesen werden.
4. Kommt es trotz der stattgefundenen Gespräche weiterhin zu Fehlstunden/ Fehltagen findet ein Problemlösungsgespräch mit SchülerIn, Sorgeberechtigten, Klassenlehre-rIn, BeratungslehrerIn, SchulsozialarbeiterIn und Schulleitung statt. Dabei wird ein Handlungsplan erarbeitet, der anschließend im Schulalltag kontrolliert und protoko-liert wird. Wird dagegen seitens des Schülers verstoßen wird die Zusammenarbeit zwischen Schule und SchülerIn überprüft und mit Unterstützung des Allgemeinen So-zialen Dienstes weitere Schritte, wie Schulverweigerungsprojekt, besprochen. Hat der Schüler/ die Schülerin fünf Tage oder mehr unentschuldigt gefehlt, wird ein Ord-nungswidrigkeitsverfahrens mittels des Meldeformulars Schulverweigerung eingelei-tet. Zeigt dies auch kein Erfolg wird die zwangsweise Zuführung zur Schule beantragt
5. Bleibt dies ebenfalls ohne Erfolg wird die Regionalstelle Chemnitz der Sächsischen Bildungsagentur darüber informiert und diese veranlasst gemeinsam mit dem zustän-digen Jugendamt weitere Maßnahmen.

Diese Verwaltungsvorschrift im Verfahrensablauf beim Umgang mit Schulverweigerern ist allgemeingültig und wird durch weitere Rechtsgrundlagen gestützt. Dazu gehört der Para-graph 61 des sächsischen Polizeigesetzes (SächsPol), der die zwangsweise Zuführung zur Schule durch die Polizei regelt. Weiterhin tritt der Paragraph 39 des sächs. Schulgesetzes in Kraft, wenn schulische Ordnungsmaßnahmen ausgesprochen werden, sowie der Paragraph 61 des sächs. Schulgesetzes, wenn eine Ordnungswidrigkeitsanzeige ausgesprochen werden muss. Die genannten Paragraphen finden sie in ihrem Wortlaut im Anhang dieser Masterar-beit. (Vgl. Landratsamt Mittelsachsen, Regionales Übergangsmanagement 2012)

5. Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppen

Nun folgend gehe ich, stellvertretend für eine Vielzahl von Wohngruppen im Land Sachsen, auf die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" ein. Dabei schildere ich anhand dieser Einrichtung unter anderem den Aufbau, die Arbeitsweise, sowie auftretende Probleme bei der Beschulung von Kindern und Jugendlichen. Der Einstieg erfolgt jedoch über die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe "Der Kaktus", da dieser der Ursprung für die neu aufgebaute Wohngruppe "Die Distel" ist.

5.1 Wohngruppe "Die Distel"

Der Aufbau der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Distel" hängt ganz eng mit dem Stammhaus "Der Kaktus" zusammen. "Außen stachlig und innen weich" (Leiterin Barbara Mehlhorn) - das gilt als Leitspruch für die am 01. September 2001 eröffnete Intensivtherapeutische Kinder – und Jugendwohngruppe "Der Kaktus" in mitten des idyllisch gelegenen Höckendorf/ Nahe Döbeln. Frau Barbara Mehlhorn, die seit mehr als 40 Jahren im Bereich der Kindererziehung tätig ist, sowie ihr Sohn Thomas Mehlhorn, hatten sich entschlossen, eine Wohngruppe für auffällige Kinder und Jugendliche aufzubauen, um ihnen ein neues zu Hause bieten und sie gleichzeitig auf ihr weiteres Leben vorbereiten zu können.

Durch ihre langjährige Erfahrung ist es Frau Mehlhorn gelungen einen Einblick in die verschiedenen Möglichkeiten der Erziehungshilfen zu erlangen. In der von ihr gegründeten Intensivtherapeutischen Kinder – und Jugendwohngruppe sollte sich nunmehr diese Erfahrung widerspiegeln. Insgesamt sieben Kinder und Jugendliche finden in der Wohngruppe ein vorübergehendes neues zu Hause.

Seit Mai 2012 bin ich selbst Teil des Kollegiums der Kinder- und Jugendwohngruppe "Der Kaktus" und seit Anfang 2014 für unsere zweite Wohngruppe "Die Distel" verantwortlich. Deshalb lege ich mein Hauptaugenmerk im Folgenden auch auf die Beschreibung dieser Einrichtung, zumal eine mögliche interne Beschulung in dieser Wohngruppe durchgeführt werden soll. Jedoch werden in den Ausführungen auch Verknüpfungen zum Haus "Kaktus" hergestellt, da in der "Distel" selbst noch wenig Erfahrungen hinsichtlich Arbeitsweise und Tagesablauf gemacht werden konnten. In den nun folgenden Ausführungen gehe ich unter anderem auf die Arbeitsweise, die personelle Ausstattung, sowie die gesetzlichen Grundlagen in der Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" ein. Diese lehnen sich an die Konzeption der Wohngruppe an.

5.1.1 Aufbau der Einrichtung

Aufgrund des hohen Bedarfes an professioneller Betreuung hat sich Familie Mehlhorn im Jahr 2013 dazu entschlossen eine weitere Einrichtung zu eröffnen. Die Überlegungen diesbezüglich erstreckten sich aber schon über längere Zeit und es wurden auch schon verschiedene Objekte besichtigt. Jedoch musste aufgrund von erhöhtem Sanierungsbedarf, zu hohen Kaufpreisen oder wegen ungünstiger Lage davon Abstand genommen werden.

In Großweitzschen, etwa sechs Kilometer vom Stammhaus "Der Kaktus" entfernt, wurde im letzten Jahr ein Dreiseitenhof mit Nebengelassen zum Verkauf angeboten. Dieser stand schon viele Jahre leer und war ursprünglich ein Ärztehaus und später wurde er von einer Baufirma genutzt. Er bietet durch die Größe neben idealen wohnlichen Voraussetzungen, genügend Platz für die kreative Entfaltung der Kinder und Jugendlichen in einem geeigneten Umfeld. Nach langwierigen bürokratischen Hürden kam es Mitte 2013 zum Kauf des Objektes. Hier sollte nun die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" entstehen. Aufgrund des längeren Leerstandes der Gebäude waren umfangreiche Umbauarbeiten, Modernisierungen und Sanierungen notwendig. Diese erstreckten sich von September 2013 bis März 2014. Durch die engen gesetzlichen Regelungen und Vorschriften, die mit der Betreuung einer öffentlichen Einrichtung verbunden sind, kam es immer wieder zu Verzögerungen im Bau und Genehmigungsverfahren.

Aufgrund der Größe des Komplexes kann nur etappenweise der Umbau fortgesetzt werden, da die finanziellen Ressourcen beschränkt sind, da es sich um ein privates Unternehmen handelt und somit keine Unterstützungen von größeren Trägern gegeben sind. Neben dem Hauptgebäude, wo zwei Wohngruppen mit insgesamt elf Kindern und Jugendlichen einziehen sollen, stehen noch eine große Halle, die als Turnhalle umgebaut wird, sowie ein großer Hof zum Rad fahren, Fußball spielen und toben zur Verfügung. In den Nebengebäuden wäre es möglich kleine Wohneinheiten für die Verselbstständigung der Jugendlichen einzurichten, damit sie einerseits selbstständig ihr Leben regeln können, aber auf der anderen Seite auch AnsprechpartnerInnen und Betreuung bei Fragen in unmittelbarer Nähe haben. Weiterhin könnte ein Bereich für Mutter-Kind-Wohnen, sowie Räumlichkeiten für die interne Beschulung eingerichtet werden. Konzeptionell ist die "Distel" ähnlich aufgebaut, wie der Kaktus. Dazu gehört auch die Festlegung, dass Kinder und Jugendliche, die in der Einrichtung leben, ihrer Schulpflicht nachkommen oder eine Ausbildung absolvieren müssen. Ist dies nicht möglich, kann die Einrichtung das Kind beziehungsweise den Jugendlichen nicht länger betreuen und es muss von Seiten des Jugendamtes eine andere Unterbringungsmöglichkeit gesucht werden. Aufgrund des Störungsbildes, sowie äußerer Umstände gelingt es den Kindern und Jugendli-

chen nur bedingt sich Regeln und Normen im Schulalltag unterzuordnen, wodurch es häufig zu Sanktionen seitens der Schule kommt. Um diese sich immer wiederholende Dynamik im Kampf SchülerIn-Schule zu unterbrechen und für beide "Parteien" eine neue Arbeitsgrundlage zu schaffen ist die interne Beschulung in der Einrichtung angedacht. Auf Möglichkeiten, Ziele aber auch Grenzen einer internen Beschulung wird im Kapitel sechs näher eingegangen.

5.2.2 Arbeitsweise

Die Kinder und Jugendliche werden ganzheitlich heilpädagogisch betreut. Jeder Bewohner wird als Individuum gesehen und ist mit all seinen Stärken und Schwächen ein Teil der familienorientierten Einrichtung. Ziel unserer Arbeit ist eine Wiedereingliederung der seelisch behinderten Kinder und Jugendlichen in die Gesellschaft und das Erlernen sozialer Kompetenzen. Die pädagogische Arbeit ist in den Grundzügen heilpädagogisch, sowie systemisch und orientiert sich auch an den Ideen der Erlebnispädagogik. Wir verstehen Erziehungsarbeit ganz klar als Beziehungsarbeit. Demzufolge erfolgt die gesamte pädagogische Hilfs – und Förderarbeit individuell und problembezogen. So gehört auch der Familienbauernhof der Familie Mehlhorn zum festen Bestandteil unserer Freizeitgestaltung. Die Einrichtung soll Kindern mit einer defizitären Entwicklung, aus der zumeist eine seelische Behinderung resultiert, ein familienähnliches Zuhause bieten.

Im Mittelpunkt unserer Arbeit steht der Aufbau von emotionaler Stabilität, sowie die Förderung der altersgerechten Persönlichkeitsentwicklung. Vorhandene Fehlentwicklungen sollen systematisch mit allen am Prozess beteiligten Personen abgebaut werden. Ziel unserer Einrichtung ist es die Gemeinschaftsfähigkeit in der Gruppe, sowie in der Gesellschaft herzustellen. Die Integration in unsere Gesellschaft kann nur gelingen, wenn wir Werte und Normen, die unser Zusammenleben strukturieren den Kindern und Jugendlichen transparent machen, uns selbst als PädagogInnen klar zu diesen Werten bekennen und diese durch unser eigenes Leben darstellen können. Die Intensivtherapeutische Kinder – und Jugendwohngruppe versteht ihren Erziehungsauftrag als Beziehungsarbeit. Das bedeutet, dass jedes Kind die Möglichkeit bekommt in unserer Einrichtung mit seinen vielfältigen Problemlagen individuell wahrgenommen zu werden. Wir wollen den Kindern und Jugendlichen den nötigen Schutzraum bieten ihr bisheriges Verhalten zu reflektieren und neue adäquate Verhaltensweisen zu erproben und letztendlich zu verinnerlichen. Dieser Prozess ist geprägt von Akzeptanz, Korrigierbarkeit und Wertschätzung.

Zusätzlich sollen unsere Kinder und Jugendlichen befähigt werden selbständig zu agieren und ab der Volljährigkeit ihr Leben eigenverantwortlich zu gestalten.

Wir verstehen uns als Wegbegleiter, um Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu geben Erlebtes zu verarbeiten, ein Selbstwertgefühl zu entwickeln, ihre Stärken wahrzunehmen und daraus resultierend ihre lebenspraktischen Fähigkeiten zu erweitern.

Unsere MitarbeiterInnen orientieren ihre Arbeit am systemischen Denken und arbeiten somit ressourcen-, ziel- und lösungsorientiert. Unser Anspruch ist es den Kindern und Jugendlichen durch eine gemeinsam geschaffene Lebenswelt Geborgenheit zu vermitteln.

5.2.3 Gesetzliche Grundlagen

Die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe ist eine altersgemischte Wohnform, die Leistungen gemäß § 34, § 34 i.V.m. § 35 a und § 41 Sozialgesetzbuch VIII des Kinder – und Jugendhilfegesetzes bietet.

In unserer Einrichtung werden Kinder – und Jugendliche ab 6 Jahren bis 18 Jahre aufgenommen, für die Heimerziehung gemäß § 34 KJHG notwendig wird. Im Haus „Der Kaktus“ stehen hierfür sieben Plätze zur Verfügung und im Haus „Die Distel“ elf Plätze in zwei Gruppen. (Vgl. Sozialgesetzbuch VIII vom 11.9.2012 in der Fassung vom 29.8.2013 (I S. 3464))

5.2.4 Personelle Voraussetzungen

Aufgrund der vielfältigen (sozialer, körperlicher, geistiger, sensorischer, seelischer, sprachlicher Art) Beeinträchtigungen der Kinder und Jugendlichen in der Wohngruppe ist ein besonders hoher Betreuungsaufwand gefordert. Von Vorteil ist dabei die interdisziplinäre Zusammensetzung der Teams. Es besteht aus ErzieherInnen, SozialpädagogInnen und HeilpädagogInnen. Unsere MitarbeiterInnen werden regelmäßig geschult bzw. ihre Weiterbildung unterstützt. Die tägliche Reflexion der eigenen Arbeit sind für uns so selbstverständlich, wie Teamsitzungen und Supervision.

Neben der Eigenreflexion haben sich im Laufe der Jahre weitere Kriterien herausgebildet, die in der täglichen Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen Grundvoraussetzung sind. Dazu gehören unter anderem emotionale Stabilität und Belastbarkeit, Frustrationstoleranz, Feinfühligkeit in der Bindungsgestaltung, Transparenz im pädagogischen Handeln, sowie kooperatives Handeln im Team und Flexibilität.

5.2.5 Aufnahmeverfahren

Bei der Aufnahme in die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe „Die Distel“ ist uns der persönliche Kontakt und die intensive Auseinandersetzung mit der Persönlichkeit des Kindes oder Jugendlichen und den Eltern besonders wichtig.

Hierfür benötigen wir vorbereitend Einsicht in die Unterlagen des Jugendamtes, Epikrisen von Kliniken, sowie psychologische Gutachten, um eine fachlich qualifizierte Einschätzung des persönlichen und sozialen Entwicklungsstandes des Individuums zu erhalten. Dazu ist eine Vollmacht der Eltern, des Sorgeberechtigten oder des Vormundes notwendig. Vor allem auch Informationen über den bisherigen schulischen Werdegang, sowie möglich Schwächen und Stärken dabei, sind Grundlage für eine optimale Vorbereitung zur Aufnahme eines Kindes oder Jugendlichen in der Wohngruppe.

Persönliche Unterlagen, die im Zuge der Aufnahme in der Wohngruppe wichtig sind, sind beispielsweise die Geburtsurkunde, die Zustimmungserklärung für alle ärztlichen Behandlungen, Ausweise und die Erlaubnis zur Ummeldung des Wohnsitzes als Hauptwohnung.

Für den ersten persönlichen Kontakt wird mit dem zuständigen Jugendamt ein Vorstellungstermin vereinbart. Nach Einbeziehung aller Unterlagen ist die gemeinsame Erarbeitung eines Hilfeplanes Voraussetzung für die Aufnahme. Jedoch spielen nicht nur die Unterlagen und etwaige vorherige Gespräche eine wichtige Rolle bei der Aufnahme, sondern vor allem auch der direkte Kontakt zum Kind oder Jugendlichen selbst. Eine Aufnahme, die unter Zwängen stattfindet, stellt meist im Vorfeld schon ein so großes Hindernis dar, sodass die weitere Arbeit in der Einrichtung dann dadurch stark behindert wird und ein Vertrauensverhältnis zum Kind/ Jugendlichen nur schwer aufgebaut werden kann.

5.2.6 Tagesablauf

Eine lebenspraktische Erziehung zu gestalten und den Kindern Geborgenheit zu vermitteln steht im Mittelpunkt der täglichen Arbeit.

Der Alltag der Kinder und Jugendlichen ist strukturiert und für sie nachvollziehbar anhand eines individuellen Tagesplanes. Dieser ist zu Beginn im Groben vorgegeben, soll dann mit den Kindern und Jugendlichen gemeinsam weitergestaltet werden und bietet die Möglichkeit einer ersten Orientierung. Hier werden beispielsweise Zeiten für die Körperhygiene, die Schulaufgaben, aber auch für die Freizeit festgelegt. Um die Selbständigkeit zu fördern werden unsere Kinder von Beginn an angehalten bestimmte häusliche Pflichten zu übernehmen und somit den reibungslosen Ablauf in der Gruppe zu gewährleisten. Sie werden außerdem in die Planung und Umsetzung der regelmäßigen Mahlzeiten einbezogen, was zusätzlich Struktur, aber auch kreative Gestaltungsmöglichkeiten bietet.

An Schultagen beginnt der Tag schon sehr früh für die Kinder und Jugendlichen. Der Weg, bis sie zur Abfahrt mit dem Bus oder dem Taxi fertig sind, ist oft beschwerlich. Aufgrund unterschiedlicher Störungsbilder, sowie Entwicklungsstände besuchen die Kinder und Jugend-

lichen verschiedene Schulen mit besonderen Ausrichtungen, wie zum Beispiel die Schule für Erziehungshilfen oder die für Lernförderung. Jedoch sind in der Einrichtung auch Kinder, die das Gymnasium oder die Oberschule besuchen. Oftmals kommt es zu Auseinandersetzungen in der Schule mit MitschülerInnen oder LehrerInnen, sodass Unterrichtsausschluss und längerfristige Suspendierungen nicht selten vorkommen. Um dem entgegenwirken zu können soll mit Hilfe von Projekten und interner Beschulung den Kindern der Spaß am Lernen und Wissensaneignung zurückgebracht werden.

An schulfreien Tagen ist der Tagesablauf nicht so starr und es können die verschiedenen Freizeitmöglichkeiten in und um das Haus genutzt werden (Turnhalle, Werkstatt, Spielzimmer, Außenspielbereiche). Bei den Kindern und Jugendlichen sind allerdings auch Ausflüge beispielsweise auf umliegende Sportplätze, Spielplätze, Spaßbäder aber auch das unweit entfernte Kino beliebt. Bevor der Tag endet, haben die Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit ihr tägliches Verhalten zu reflektieren. Hierfür wird ein für sie leicht verständliches Punktesystem genutzt, dass an den individuellen Schwierigkeiten orientiert ist, jedoch Entwicklungsmöglichkeiten bietet. Ziel dieser Punktereflexion ist es sich eine Belohnung zu erarbeiten, die das Kind selbst wählt (Tokensystem). Zu dieser Reflexion gehört auch das klare Abstecken und Formulieren von Grenzen und den damit verbundenen Konsequenzen, sollten diese Grenzen nicht gewahrt werden. Hier arbeiten wir stets transparent, reflektiert und mit der Möglichkeit sich zu korrigieren.

Bei der Gestaltung des Tages ist bei unseren Kindern und Jugendlichen ein stetiger Wechsel von Aktivität und Ruhe notwendig. Hierfür bietet der Hof ideale Voraussetzungen, da jedes Kind ein Einzelzimmer besitzt und die Gruppen sehr gut räumlich getrennt werden können. Weiterhin ist genügend Fläche vorhanden, um sich kreativ zu entfalten und eigene Ideen einzubringen (Clubhausgestaltung, Garten, Tierhaltung, Turnhalle, Werkstatt) oder die unterschiedlichen Rückzugsmöglichkeiten (Entspannungsraum) zu nutzen.

Trotz der Trennung der beiden Objekte wird sowohl in der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe „Der Kaktus“, als auch in der „Distel“ der gleiche pädagogische Auftrag verfolgt. In der praktischen Umsetzung ist es geplant die Häuser sowohl personell als auch durch ihre Identität stets zu verbinden.

5.2.7 Familien – und Elternarbeit

Bei der Arbeit mit den Eltern beziehungsweise Angehörigen des Kindes ist eine partnerschaftliche Basis aus unserer Sicht Grundvoraussetzung. Hierfür ist ein Vertrauensverhältnis notwendig, was wir schrittweise aufbauen wollen.

Nach Möglichkeit sollten die Eltern uns schon bei der ersten Kontaktaufnahme kennen lernen. Hierbei ist es wichtig die aktuelle Familiensituation zu kennen und daran anzuknüpfen.

Ziel ist es, wenn möglich, mit den Eltern beziehungsweise Bezugspersonen dahingehend zu arbeiten, dass sie ihrer Bedeutung für ihre Kinder entwicklungsfördernd besser gerecht werden und so auch zur Gesundheit beitragen. Hierfür muss die Elternkompetenz gestärkt werden. Unsere Arbeit soll für die Familien, wo unsere Hilfe erwünscht, überhaupt möglich und sinnvoll ist, beratend und unterstützend sein.

Nach unserer Auffassung kann eine Rückführung in das Elternhaus nur gelingen, wenn sich auch auf Seiten der Eltern beziehungsweise Angehörigen Veränderungen ergeben. Hierfür ist unbedingt Transparenz erforderlich, die unser pädagogisches Handeln für alle am Prozess beteiligten nachvollziehbar macht.

5.2.8 Arbeit mit externen Angeboten (Netzwerkarbeit)

Durch die langjährige Erfahrung unserer Einrichtung ist es uns gelungen ein Netzwerk an Hilfsangeboten aufzubauen und zu pflegen, dass unsere Kinder und Jugendlichen bei der Entwicklung unterstützt.

Dazu gehören die medizinische Versorgung in allen Bereichen, sowie die zumeist notwendige intensive psychologische Begleitung. Je nach Hilfebedarf suchen wir auch den Kontakt zu Kliniken, ambulante Tageskliniken LogopädInnen oder ErgotherapeutInnen, Schulen, Sportgemeinschaften und der Kirche.

Auch die entwicklungsorientierte Arbeit mit Behörden ist für uns entscheidend. Hier natürlich insbesondere mit dem zuständigen Jugendämtern, mit dem ein regelmäßiger, enger Austausch stattfindet. Aber auch die Arbeit mit der Agentur für Arbeit ist uns wichtig, um unseren Jugendlichen eine frühe Orientierungsmöglichkeit im beruflichen Bereich zu bieten. Mit den ortsansässigen Schulen, sowie Trägern der beruflichen Weiterbildung (Produktives Lernen, Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme, Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen) besteht eine gute Zusammenarbeit. Auch mit gerichtlich gestellten Betreuern und Amtsvormündern handeln wir gemeinsam im Sinne des Kindes bzw. Jugendlichen.

5.2.9 Ablöseprozess / Entlassung

Der Übergang in die Selbständigkeit wird von uns natürlich bestmöglich begleitet und unterstützt. Wozu beispielsweise die Begleitung zu ausbildungsrelevanten Terminen, sowie die Unterstützung bei der Einrichtung von eigenem Wohnraum und die Begleitung zu Behörden gehören.

Idealerweise kann dieser Prozess direkt in den Räumlichkeiten, die langfristig in der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe „Die Distel“ entstehen, begleitet werden. Wie bereits in den räumlichen Begebenheiten beschrieben befindet sich zukünftig in einem Gebäude Platz für mehrere „Trainingswohnungen“. Hier wird unter geschützten Bedingungen auf ein selbständiges Leben vorbereitet. Die Jugendlichen gestalten dann ihren Tag in weiten Teilen selbst und organisieren auch ihren Haushalt und die gemeinsamen Mahlzeiten selber. Sie erhalten die Möglichkeit ihr Geld eigenverantwortlich zu verwalten und es sinnvoll einzusetzen. Aus unserer Sicht ist eine erfolgreiche Entlassung in die Selbständigkeit nur möglich, wenn die Jugendlichen die Verhaltensweisen verinnerlicht haben und hinreichend erproben konnten.

Sollte eine Entlassung vor der wirtschaftlichen und lebenspraktischen Verselbständigung notwendig werden, so wird von unsere Seite eine Nachsorge angebahnt und als selbstverständlich angesehen.

6. Interne Beschulung in Wohngruppen in Sachsen - Utopie oder Realität

6.1 Hintergrund dieser Forschungsfrage

Bevor ich mich dieser Fragestellung mit Hilfe von ExpertInnenwissen nähere, möchte ich meine eigenen Erfahrungen diesbezüglich darlegen. Ich bin seit nun mehr über zwei Jahren im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe tätig. Im Mai 2012 begann ich meine Tätigkeit in der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Der Kaktus", bevor ich Anfang 2014 in die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendeinrichtung "Die Distel" wechselte. Nachdem ich mich im Arbeitsfeld erst einmal einarbeiten und im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen sicher werden musste, stellte ich schnell fest, dass Beziehungsarbeit und Konsequenz unabdingbar für die alltägliche Arbeit sind.

Schon nach kurzer Zeit war festzustellen, dass es scheinbar signifikante Unterschiede zwischen dem Verhalten der Kinder und Jugendlichen in der Wohngruppe und dem Verhalten in der Schule gibt. Fast täglich gab es Anrufe aus Schulen in denen über das Fehlverhalten einzelner Kinder aus unserer Einrichtung berichtet wurde. Entweder hatten sie sich selbst nicht adäquat verhalten oder sie waren in Auseinandersetzungen mit MitschülerInnen verwickelt. Es gestaltete sich in solchen Auseinandersetzungen mit MitschülerInnen jedoch immer als schwer herauszufinden, was im Vorfeld des Streites passiert ist und wer diesen initiiert hat. Aus Sicht der Schule waren meist die Kinder und Jugendlichen aus der Einrichtung diejenigen, die die Situation herausgefordert und provoziert haben, währenddessen in der Darstellung der Kinder/ Jugendlichen, die Situation doch anders abgelaufen ist. Dieses Spannungsfeld zwischen Schule, SchülerInnen und Einrichtung gehört zu unserer täglichen Arbeit und fordert viel Kraft von allen Beteiligten.

6.2 Prozess der Informationsgewinnung

Bevor ich begann die Masterarbeit zu schreiben recherchierte ich sehr umfangreich zu den Themen Schulabsentismus, sowie Verhaltensauffälligkeiten. Informationen über interne Beschulung in Wohngruppen zu finden gestaltete sich hingegen sehr schwierig. Lediglich Verweise auf Wohngruppen, die eine interne Beschulung laut Homepage anbieten beziehungsweise angeboten haben waren zu finden. Deshalb orientierte ich mich zuerst auch daran und schrieb insgesamt zehn Einrichtungen im gesamten Bundesgebiet, sowie eine in Österreich an. Leider erhielt ich nur von der Wohngruppe aus Österreich einige Antworten auf meine Fragen. Alle anderen Mails wurden zwar gelesen, aber nicht beantwortet. Dies war sehr frustrierend. Im nächsten Schritt suchte ich den telefonischen Kontakt zu Wohngruppen, jedoch auch mit wenig Erfolg. Entweder wurde mir berichtet, dass die interne Beschulung schon lang

nicht mehr praktiziert wird, da gesetzliche Regelungen dies verhindern oder die Einrichtungen waren hinsichtlich ihrer strukturellen und finanziellen Voraussetzungen ganz anders aufgestellt, als wir es als kleine private Einrichtung sind. Durch große Träger im Hintergrund, sowie Einrichtungen mit mehreren Wohngruppen und entsprechend hohen Bewohnerzahlen sind die Möglichkeiten der Gründung einer eigenen Schule viel größer, als bei einer Einrichtung mit maximal 20 Kindern und Jugendlichen.

Im nächsten Schritt trat ich mit der Bildungsagentur in Chemnitz in Kontakt und wurde dort vorstellig, um mein Anliegen und meine Fragen vorzutragen. Der dafür zuständige Referatsleiter hatte kurzfristig keine Zeit, sodass ein Kollege ihn vertreten musste. Trotz eines sehr intensiven Austausches konnte er meine Fragen nur bedingt beantwortet. Vor allem Aspekte, wie Finanzierung, sowie strukturelle und personelle Umsetzung der Beschulung konnten nicht geklärt werden. Lediglich der Hinweis, dass Kooperationen mit bestehenden Schulen anzustreben sind, wurde mir gegeben. Vielmehr wurde ich an das Landesjugendamt, sowie das für die Region, zuständige Jugendamt verwiesen. Aufgrund der zuvor geführten Telefonate mit Einrichtungen, in denen interne Beschulung geplant oder auch praktisch umgesetzt wurde, wusste ich um die Problematik der Zuständigkeit. Jedoch war es für mich schwer nachvollziehbar, warum gerade das Landesjugendamt und das Jugendamt für die Klärung neuer Beschulungsmöglichkeiten verantwortlich sein sollte, denn dies obliegt der Schulbehörde.

Denn laut Sächsischem Schulgesetz § 24 SchulG gilt:

- (1) "Der Beschluss eines Schulträgers über die Einrichtung einer öffentlichen Schule bedarf der Zustimmung der obersten Schulaufsichtsbehörde.
- (2) Stellt die oberste Schulaufsichtsbehörde fest, dass ein öffentliches Bedürfnis für die Einrichtung einer öffentlichen Schule besteht und erfüllt der Schulträger die ihm nach § 21 Abs. 2 obliegende Verpflichtung nicht, trifft die Rechtsaufsichtsbehörde die notwendigen Maßnahmen; der Schulträger ist vorher zu hören.
- (3) Absatz 1 gilt entsprechend für die Aufhebung einer öffentlichen Schule. Stellt die oberste Schulaufsichtsbehörde fest, dass das öffentliche Bedürfnis für die Fortführung der Schule oder eines Teils derselben nicht mehr besteht, kann sie die Mitwirkung des Freistaates an der Unterhaltung der Schule widerrufen; der Schulträger ist vorher zu hören.
- (4) Die Vorschriften über die Einrichtung und Aufhebung einer öffentlichen Schule gelten entsprechend für die Änderung einer öffentlichen Schule."

(Schulgesetz für Freistaat Sachsen - SchulG - vom 16.07.2004 in der Fassung vom 06.05.2010 (SächsGVBl. S. 298))

Weiterhin besagt Artikel 102 Abs. 3 der sächsischen Verfassung:

(3)" Das Recht zur Errichtung von Schulen in freier Trägerschaft wird gewährleistet.

Nehmen solche Schulen die Aufgaben von Schulen in öffentlicher Trägerschaft wahr, bedürfen sie der Genehmigung des Freistaates. Die Genehmigung ist zu erteilen, wenn sie in ihren Lehrzielen und Einrichtungen sowie in der wissenschaftlichen Ausbildung ihrer Lehrkräfte nicht hinter den Schulen in öffentlicher Trägerschaft zurückstehen und eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird. Die Genehmigung ist zu versagen, wenn die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte nicht genügend gesichert ist."

(Verfassung des Freistaates Sachsen vom 27. Mai 1992 in der Fassung vom 11.07.2013
(SächsGVBl. S. 252))

Zeitnah suchte ich danach den Kontakt zum Landesjugendamt. In der Zentrale wusste man mit meinem Anliegen jedoch wenig anzufangen, da man sich für die Klärung schulischer Aufgaben nicht verantwortlich sah. Deshalb wurde ich an einen Mitarbeiter, der für die Abnahme neuer Wohngruppen verantwortlich ist, weitergeleitet. Ihm schilderte ich mein Anliegen abermals und ihm war die Thematik auch bekannt, zumindest aus Gesprächen mit KollegInnen. Jedoch konnte auch er mir meine Fragen nicht beantworten, sondern verwies mich abermals an die Bildungsagentur in Chemnitz. Außerdem gab er mir die Kontaktdaten eines Mitarbeiters des paritätischen Wohlfahrtsverbandes in Dresden und von der Referatsleiterin des zuständigen Jugendamtes. Herrn Mann vom paritätischen Wohlfahrtsverband Dresden kontaktierte ich umgehend, da ich nach wie vor kaum Informationen zur praktischen Umsetzung einer internen Beschulung in Wohngruppen in Sachsen hatte. Das Telefonat verlief sehr angenehm und Herr Mann gab mir Auskunft über seinen derzeitigen Kenntnisstand zur Thematik. Über den Austausch mit LeiterInnen von Wohngruppen, sowie Fachdiskussionen kennt er die Problematik gut, ist sich aber der Schwierigkeit der Umsetzung bewusst. Neben der nicht gesicherten Finanzierung, stellt vor allem die ungeklärte Zuständigkeit einer internen Beschulung ein Problem dar und verhindert tiefgreifende Auseinandersetzungen. Auch Herr Mann verwies im Telefonat auf die Kooperation mit bereits bestehenden Schulen, da sie einerseits die strukturellen Gegebenheiten im Rahmen einer Beschulung kennen und sie auf der anderen Seite die personellen Voraussetzungen unter bestimmten Bedingungen bieten könnten. Neben Herrn Mann vom paritätischen Wohlfahrtsverband kontaktierte ich auch die zuständige Referatsleiterin des Allgemeinen Sozialen Dienstes im hiesigen Jugendamt. Aufgrund dessen, dass sich die Leiterin im Urlaub befand kontaktierte ich sie per Mail und be-

schrrieb ihr darin sehr ausführlich mein Anliegen und den Hintergrund der Thematik. Leider bekam ich auf diese Anfrage bis heute keine Antwort. Auch mehrmalige Versuche sie telefonisch zu kontaktieren schlugen fehl.

Nachdem sich ein Rückschlag an den nächsten reihte trat ich mit der leitende Oberärztin der Kinder- und Jugendpsychiatrie Mittweida in Kontakt. Aufgrund der guten und jahrelangen intensiven Zusammenarbeit zwischen Klinik und der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Der Kaktus" wissen die ÄrztInnen und TherapeutInnen um die Problematik der Beschulung in Wohngruppen ausreichend Bescheid. Ziel war es, Informationen über die bestehende Klinikschule, sowie die Lerntherapeutischen Tagesgruppe in Mittweida zu erhalten. Im Gespräch erhielt ich die notwendigen Kontaktdaten eines zuständigen Ansprechpartners. Während die Auskünfte über die angegliederte Klinikschule nur bedingt für die interne Beschulung in Wohngruppen nutzbar waren, war das Gespräch mit der Leiterin der Lerntherapeutischen Tagesgruppe sehr aufschlussreich.

In der Lerntherapeutischen Tagesgruppe können sechs Kinder im Alter von 6-13 Jahren, aus dem Landkreis Mittelsachsen, beschult und betreut werden. Eine Aufnahme in diese Gruppe ist nur möglich, wenn die Kooperationspartner aus den Bereichen Schule, Psychiatrie und Hilfe zur Erziehung einen komplexen Hilfebedarf sehen. Für die Beschulung stehen Klassenzimmer, Gruppenräume, sowie ein Entspannungs- und ein Werkraum zur Verfügung. Direkt am Haus befindet sich ein großer Garten mit Spielgeräten. Im Gespräch erklärte mir die Leiterin, dass der Weg bis zur Installation der Beschulung sehr langwierig und von vielen Rückschlägen geprägt war. Insgesamt dauerte es anderthalb Jahre bis die ersten Kinder in der Einrichtung beschult und betreut werden konnten. Vor allem die ungeklärte Zuständigkeit war ein kaum zu überbrückendes Hindernis. Von Vorteil war hingegen der Rückhalt des großen Trägers, dem die Tagesgruppe untersteht. Dabei handelt es sich um den Verein zur Förderung der beruflichen Bildung Mittweida e.V.. Aufgrund der Größe des Trägers, sowie seiner festen Verankerung in den Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe, der Berufsförderung und -bildung und der Wohnungslosenhilfe waren die Möglichkeiten und Voraussetzungen zur Installation einer Beschulung größer, als bei einem kleinen privaten Träger. Neben der besseren finanziellen Statuierung, gab es auch im Bereich der Immobilien- und Kraftfahrzeugnutzung Vorteile. Neben dem ausführlichen Gespräch mit der Leiterin konnte ich mir auch die verschiedenen Räumlichkeiten näher anschauen und einen Einblick darin gewinnen, welche Voraussetzungen für die Installation einer Schule notwendig sind.

Nachdem ich mir die Einrichtung, Ausstattung, sowie die strukturellen Gegebenheiten näher angeschaut hatte und mir auch dort von der Leiterin nahegelegt wurde Kooperationen mit den

bestehenden Schulen aufzubauen suchte ich den Kontakt zur Schule für Erziehungshilfen, sowie zur Schule für Lernförderung. Jedoch verliefen auch diese beiden Gespräche nicht nach meinen Vorstellungen. Ich schilderte mein persönliches Anliegen hinsichtlich der Masterarbeit und legte unseren Standpunkt seitens der Einrichtung, bezüglich interner Beschulung in einer Wohngruppe, dar. Zunächst hielt ich meine bisher formulierten Vorstellungen, wie diese Beschulung konkret aussehen könnte zurück, um Ideen, Vorstellungen und Wünsche der Schulen aufzugreifen und diese gegebenenfalls mit einfließen lassen zu können. Jedoch kam es soweit gar nicht. Die beiden Gespräche wurde schon recht zeitnah mit der Begründung, dass nicht nur allgemein bildenden Förderschulen verhaltensauffällige Kinder haben, abgebrochen und somit auch nicht nur sie für die Bereitstellung von Lehrern zuständig sind. Dies wurde von meiner Person jedoch auch nie so kommuniziert. Das Gespräch sollte einer ersten Annäherung an die Problematik dienen. Da von Seiten der DirektorInnen allerdings kein Einlenken erkennbar war, musste ich ohne neue Erkenntnisse das Gespräch beenden. Die Gründe, die dazu geführt haben sind schwer auszumachen. In erster Linie liegt die Vermutung nahe, dass sich die Schulen in ihrer täglichen Arbeit nicht genug wertgeschätzt gefühlt haben und das sie mein Gespräch stattdessen als Angriff darauf gesehen haben. Weiterhin ist es denkbar, dass die beiden Schulformen nicht allein darauf reduziert werden wollen ausschließlich verhaltensauffällige Kinder und Jugendlichen in ihren Schulen zu haben, sondern auch SchülerInnen, denen das Lernen von Unterrichtsstoff einfach schwerer fällt als Anderen. Jedoch habe ich dahingehend in den Gesprächen nie eine Basis für solche Interpretationen gegeben. Resümierend lässt sich feststellen, dass die Recherche zum Thema interne Beschulung in Wohngruppen in Sachsen sehr mühevoll und wenig gewinnbringend verlaufen sind. Lediglich die Informationen aus Telefonaten mit Wohngruppen im Bundesgebiet, die Aussagen vom Mitarbeiter des paritätischen Wohnfahrtsverband, sowie die Schilderungen in der Lerntherapeutischen Tagesgruppe waren für die thematische Vertiefung innerhalb der Masterarbeit dienlich.

6.3 Handlungsempfehlungen für eine interne Beschulung (WG Distel)

6.3.1 Vorüberlegungen

Grundgedanke unserer Arbeit ist es, dass jedes Kinder beziehungsweise Jugendlicher ein Individuum ist und auch als solches behandelt werden sollte, mit all seinen Stärken, aber auch Schwächen. Jedes Kind/ Jugendlicher bringt eine Vielzahl an Erfahrungen und Erlebnissen aus seinem bisherigen Leben mit. Diese sind positiv, wie auch negativ. In der täglichen Arbeit in der Einrichtung kommen diese Erfahrungen und Erlebnisse immer wieder zum tragen und

es finden Konfrontationen damit statt. Durch eine intensive Beziehungsarbeit ist es in der Wohngruppe möglich, die Kinder/ Jugendlichen dann an dieser Stelle abzuholen, wo sie gerade stehen und bei negativen Erfahrungen sie auch aufzufangen. Dazu ist die enge Beziehungsarbeit mit jedem Einzelnen unabdingbar.

Die Arbeit am Sozialverhalten der Kinder und Jugendlichen ist ein wesentlicher Schwerpunkt unserer Tätigkeit, das gegenseitige Miteinander, das Akzeptieren anderer Meinungen und das Lösen von Stresssituationen ohne Gewalt spielen dabei eine große Rolle. Wir versuchen unseren Kindern und Jugendlichen positive Lebenserfahrungen zu vermitteln, ihr Selbstvertrauen zu stärken und Defizite nach und nach auszugleichen, damit sie besser auf Fremd- und Selbstforderungen reagieren können. Wir fördern das Streben nach Selbstständigkeit und versuchen einen Lebensraum zu schaffen, in dem sie ernst genommen werden. Nur so kann gegenseitiges Vertrauen wachsen und ein Gefühl entstehen, nicht allein mit allen Problemen zu sein. Unser Zusammenleben gründet sich auf der Absprache und Einhaltung von exakt festgelegten Regeln und Normen, sowie einer regelmäßigen Auswertung.

Jedoch gibt es im Alltag immer wieder Momente, in denen es schwer möglich ist die Kinder/ Jugendlichen ganz individuell zu betreuen, sie aufzufangen, wenn es Probleme gibt. Dazu gehört unter anderem auch der Bereich der Schule. Eine Vielzahl von SchülerInnen im Klassenverband, Leistungsdruck, sowie Lehrplannerfüllung sind nur einige Beispiele dafür, dass die Individualität in der Schule meist zu kurz kommt. Hinzu kommen verbale und nonverbale Verhaltensauffälligkeiten bei SchülerInnen, die den Schulalltag und die Erfüllung von geforderten Aufgaben erschweren.

Genau an diesem problembehafteten Punkt möchten diese Handlungsempfehlungen ansetzen und betrachten, welche Ideen, Möglichkeiten, aber auch Grenzen es hinsichtlich einer internen Beschulung in einer Wohngruppe gibt. Dieser Entwurf wird explizit für die Intensivtherapeutische Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" in Großweitzschen erstellt, könnte aber durchaus auch stellvertretend für andere Wohngruppen eingesetzt werden.

"Die Schule soll stets danach trachten, dass der junge Mensch sie als harmonische Persönlichkeit verlasse, nicht als Spezialist."

(A. Einstein 1936, S. 23 Aus meinen späten Jahren)

Dieses Zitat stammt vom Physiker Albert Einstein und ist mittlerweile knapp 80 Jahre alt. Für ihn stand die Persönlichkeit im Mittelpunkt der schulischen Ausbildung und nicht die Herausbildung von Spezialisten. In der heutigen Gesellschaft ist die Persönlichkeit und das harmonische Miteinander immer weiter in den Hintergrund gerückt. Stattdessen haben das Leistungs-

prinzip und Durchsetzungsvermögen an Bedeutung gewonnen. So sehen sich Jungen und Mädchen heute schon im Kindesalter diesem Druck in der Schule ausgesetzt, wodurch die Persönlichkeitsentwicklung stark beeinflusst wird.

Wenngleich sich viele Kinder und Jugendliche dem Schulsystem derzeit unterworfen fühlen und daran scheitern beziehungsweise zu scheitern drohen, sollte dennoch das Ziel sein, nach Harmonie zu streben, sowie Grundwerte für das spätere Leben zu vermitteln

(Vgl. Brück 2014 Schüler unter Druck)

6.3.2 Grundgedanken

Schul- und Prüfungsangst, schlechte Noten, Verweigerung und fehlendes soziales Verhalten haben viele verschiedene Gründe und sind meist stark an Vorerlebnisse gebunden. Doch wie kann man diesen Erfahrungen entgegenwirken und eine gesunde schulische Bildung genießen?

Jeder weiß, dass ein Kind von Natur aus lernen möchte und unheimlich schnell beim Merken sein kann und stellt das, selbst wenn es das schlechteste Kind in der Klasse sein sollte, immer dann unter Beweis, wenn es über das redet was es gerne macht oder mag. Es kann alle Details über zum Beispiel Fußball aufsagen oder sich beim Umgang mit neuer Technik (Handy, PC, Spiele, etc.) äußerst geschickt anstellen, da lernt es sogar Englisch ohne dass es das selber merkt. Und hier sind wir schon auf dem Punkt angekommen. (Vgl. Korte 2009)

Lernen muss Spaß machen und Vorteile bringen, nur dann lernt man. Lernen ist immer zielgerichtet, bei jedem Menschen, aber es hilft oft nicht viel eine gute Berufsausbildung dem Kind als Ziel vorzustellen, wenn es denn von der Zukunft, vor allem von der beruflichen, noch überhaupt keine Ahnung haben kann. (Vgl. Hüther 2013)

Wie aber soll ein Kind, dass in der Schule aufgrund seiner Misserfolge leidet, denn nun gerade durch das verhasste Lernen Erfolg erarbeiten? Eine kurzzeitige Herausnahme aus dem System ist notwendig damit es erkennen kann, dass Lernen Spaß macht und belohnt wird. Erst dann, wenn ein Kind mit seinen Strategien, und diese sind so unterschiedlich bei Menschen wie es Charakter gibt, Erfolg erzielen kann, wird es sich in die Sache hinein hängen. Da gibt es unzählige Methoden der Herangehensweise. Wichtig ist dabei, dass das Kind gar nicht merkt dass es gerade dabei ist etwas zu erlernen, es keinen Druck und Stress spürt, sodass keine Ablehnung entsteht.

Um diesen oftmals immens angewachsenen Druck, sowie die Enttäuschung über die eigenen schulischen Leistungen bis hin zur vollkommenen Verweigerung der Schule entgegenwirken zu können streben wir eine kurzfristige Herausnahme der betreffenden Kinder und Jugendli-

chen aus der Herkunftsschule an, um sie anschließend intern in der Wohngruppe beschulen zu können. Wichtig ist dabei, dass die interne Beschulung keine dauerhafte Alternative zur Schule darstellen kann und soll. Vielmehr ist das vordergründige Ziel die möglichst vollständige (Re-) Integration in eine Regelschule zu ermöglichen.

6.3.3 Projekte

Um den Kindern und Jugendlichen das Lernen und die Wissensvermittlung spielerisch und auf eine nachvollziehbare Weise näherzubringen werden im Vorfeld Projekte zu verschiedenen Thematiken angeboten. Diese Vorhaben sollen vor allem die regionalen Besonderheiten des Standortes der Wohngruppe widerspiegeln und damit auch eine Zugehörigkeit und Nachvollziehbarkeit den Kindern gewährleisten. So könnte zum Beispiel ein Förster den Kindern und Jugendlichen der Wohngruppe Flora und Fauna bei Waldbesuchen näherbringen und ihnen Wissen somit greifbar und erlebbar machen. Das könnte zum Beispiel Unterrichtsfächer, wie Geografie, Biologie und zum Teil Chemie aufgreifen. Weiterhin wäre es denkbar ein Projekt mit einem Künstler zu machen, der sich vor allem mit Graffiti beschäftigt. Der Hof der Wohngruppe bietet viele räumliche Möglichkeiten farbliche Akzente zu setzen und ihn damit lebhafter und kindgerechter zu gestalten. Dabei könnten einerseits Aspekte der Kunsterziehung einfließen, wie zum Beispiel Farbenlehre, aber auf der anderen Seite auch Thematiken, wie Flächenberechnung, Konstruktion und handwerkliche Fähigkeiten. Weiterhin wäre es denkbar eine nahegelegene Sternwarte zu besuchen und somit den theoretischen Bezug der Astrologie aus dem Unterricht in der Praxis greifbar zu machen. Doch neben unterrichtsrelevanten Fächern könnten auch Projekte zum Thema Antigewalttraining, sexuelle Aufklärung und Drogenprävention durchgeführt werden.

Außerdem könnte eine Art Werkstattprojekt eröffnet werden, in dem SchülerInnen und Schüler, die an ihrer Herkunftsschule derzeit keinen Zugang finden, Misserfolge sammeln und den Unterricht für die MitschülerInnen derart stören, herausgenommen werden und sich über den handlungspraktischen Ansatz eine intrinsische Motivation zu schulischen Lerninhalten erschließen. Im Zentrum der pädagogischen Ziele stehen dabei vor allem Schlüsselqualifikationen, wie Teamfähigkeit, Selbständigkeit, Sozialkompetenz, Kreativität und Erlernen von Arbeitstechniken. Hierbei wäre es sicherlich sinnvoll dieses Werkstattprojekt ab dem 7. Schuljahr zu beginnen, da dies auch die Zeit ist, in denen sich die SchülerInnen mit dem Thema Berufswahl das erste Mal im schulischen Rahmen auseinandersetzen.

Das stellt aber nur eine Auswahl an Möglichkeiten, die zur Vermittlung von Wissen und auch praktischer Umsetzung stehen könnten, dar. Ziel dabei ist neben dem Erwerb neuer Erkennt-

nisse, vor allem der Weggang von der reinen Theorievermittlung hin zum greifbar machen und ausprobieren. Es soll der Spaß an der Wissensvermittlung wieder angeregt werden und den Kindern und Jugendlichen bewusst werden, wie wichtig grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten für das spätere Leben sind. Zumeist fehlt ihnen im Schulunterricht das Abstraktionsvermögen, um Verbindungen zwischen der gelernten Theorie und der Umsetzung in der Praxis herzustellen. Das führt dann schnell zu Unmut, die Konzentration geht verloren und die Kinder/ Jugendlichen stören dann den Unterricht und somit das Lernen der Anderen. Die Kinder und Jugendlichen sollen neben der Motivation für das Lernen auch sich selbst Ziele stecken nach denen sie streben möchten, um somit sich selbst auch weiter als Individuum zu festigen. Neben der individuellen Komponente soll es aber auch der Gruppenzusammengehörigkeit dienen und es soll ersichtlich werden, dass nicht der Einzelne, sondern vor allem die Gruppe zur Erreichung eines Zieles notwendig ist. Dazu gehört auch, dass sowohl die Projekte, wie auch die schulische Begleitung zum großen Teil durch die Kinder und Jugendlichen mit gestaltet wird. Das heißt, dass ein Kind/ Jugendlicher, der in einem bestimmten Teilgebiet selbst schon Erfahrungen gesammelt hat, sich für ein Thema besonders interessiert oder sich dazu belesen hat, dieses Wissen an den Rest der Gruppe weitergibt. Somit ist auch das "Machtgefälle", was zwischen SchülerInnen und PädagogInnen besteht, nicht mehr vorhanden und es wird das zu Erlernende anders betrachtet.

6.3.4 Gestaltung des (Schul-) Alltages

Konzeptionell ist es so ausgerichtet, dass die Kinder und Jugendlichen im Gebäudekomplex der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" betreut werden. Dabei wird vorerst eine Betreuungszeit von maximal fünf Unterrichtsstunden geplant, die jeweils 45 Minuten betragen sollen. Zwischen den Unterrichtsstunden gibt es Pausen zur Erholung. Aufgrund der angestrebten Individualisierung bei der Unterrichtsausgestaltung obliegt es aber auch dem Fachpersonal im laufenden Unterricht mögliche Ruhephasen einzubauen, um die SchülerInnen wieder aufnahmefähig zu machen.

Aufgrund der unterschiedlichen Lebensalter, Entwicklungs- und Wissensstände soll lediglich Deutsch, Mathematik und Englisch als Unterrichtsfach angeboten werden. Jedoch kann und soll stets versucht werden auch Teilbereiche aus anderen Wissenschaften hinzuzuziehen, sofern dies die Thematik ermöglicht. Hintergrund davon ist, dass eine Fachkraft unmöglich alle Fächer abdecken kann und außerdem ist nur eine kurzzeitige interne Beschulung vorgesehen, sodass weitere Unterrichtsfächer und entsprechender Lernstoff in der Schule nachgeholt werden kann.

Zeitraahmen

1. Stunde	7.30 Uhr	-	8.15 Uhr
	<i>Pause</i>		
2. Stunde	8.25 Uhr	-	9.10 Uhr
	<i>Frühstück</i>		
3. Stunde	9.40 Uhr	-	10.25 Uhr
	<i>Pause</i>		
4. Stunde	10.35 Uhr	-	11.20 Uhr
	<i>Pause</i>		
5. Stunde	11.30 Uhr	-	12.15 Uhr
	<i>Mittag & Schulschluss</i>		

6.3.5 Personelle Ausgestaltung

Der Unterricht soll von einem Lehrer beziehungsweise einer Lehrerin gemeinsam mit einer pädagogischen Unterrichtskraft gestaltet werden. In der Anfangsphase ist es anzustreben, dass diese Unterrichtskraft ein Mitarbeiter beziehungsweise eine Mitarbeiterin aus der Wohngruppe ist, da diese zu den Kindern/ Jugendlichen schon eine Beziehung aufgebaut haben und somit auftretende Konfliktsituationen gegebenenfalls besser abgefangen werden können und die Kinder und Jugendlichen eine Bezugsperson im Hintergrund wissen. Mit zunehmender Schuldauer, soll diese Tätigkeit aber durch eine externe Person durchgeführt werden.

6.3.6 Räumliche Gestaltung

In der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" stehen für die interne Beschulung, sowie für die Durchführung von Projekten im Haus II mehrere Räume zur Verfügung. Dazu gehören zwei Räume, die als Klassenzimmer genutzt werden könnten. Hier könnten jeweils für sechs Schüler ein Arbeitsplatz eingerichtet werden und entsprechende Arbeitsutensilien, wie Tische, Stühle und Tafel zur Verfügung gestellt werden. Weiterhin befindet sich in diesem Gebäudekomplex eine Werkstatt, die für kreative Tätigkeiten genutzt werden kann. Dafür stehen mehrere Werkbänke und Werkzeuge für die Anwendung verschiedener Gewerke, wie zum Beispiel Arbeiten mit Holz, zur Verfügung. Des Weiteren kann für sportliche Betätigungen die, auf dem Hof befindliche Turnhalle, genutzt werden. Auch ein Rückzugs- und Entspannungsraum könnte im Haus II eingerichtet werden.

6.3.7 Ziele

Das übergeordnete Ziel unserer Projektangebote, sowie der internen Beschulung ist es, die möglichst vollständige (Re-) Integration in eine Regelschule zu ermöglichen. Um dies zu gewährleisten muss vor allem an Konzentration und Ausdauer, sowie den individuellen Lernschwierigkeiten gearbeitet werden. Auch am Abbau von Schulangst und Vermeidungs- oder Verweigerungstaktiken soll gearbeitet werden. Ziel ist das Erreichen des Klassenziels, sowie die Rückführung in den Klassenverband. Bei älteren SchülerInnen soll die Arbeit hinsichtlich der Ausbildungsvorbereitung vorangebracht werden, unter anderem in Zusammenarbeit mit ortansässigen Unternehmen in Form von Praktika.

6.3.8 Netzwerkarbeit mit den Herkunftsschulen

Im Zuge der Herausnahme aus der Schule ist eine enge Kooperation zwischen Wohngruppe und der Herkunftsschule anzustreben. Dafür sind regelmäßige Besprechungen über den aktuellen Stand, sowie das Schreiben von Förder- und Erziehungsplänen notwendig. Sie dienen als Arbeitsgrundlage für das laufende Schuljahr und werden bei Bedarf ergänzt oder geändert. Sie sollten die Einschätzung des aktuellen Lern- und Sozialverhaltens eines jeden Schülers beinhalten. In diese sollten individuelle, auf die Schülerpersönlichkeit abgestimmten Förderungsschwerpunkten und Maßnahmen zur Umsetzung festgehalten werden. Neben der Wohngruppe und der Schule, sollten auch die Sorgeberechtigten, Jugendämter und gegebenenfalls TherapeutInnen diese Pläne ausgefertigt bekommen und ihre Stellungnahmen dazu beifügen, um eine ganzheitliche Sichtweise auf das Kind bzw. den Jugendlichen zu bekommen..

6.3.9 Zusammenarbeit im interdisziplinären Team

Neben der Zusammenarbeit mit den Schulen und Sorgeberechtigten ist eine enge Vernetzung mit PsychologInnen, ÄrztInnen und TherapeutInnen notwendig. Bevor mit den SchülerInnen intensiv an der "Problematik Schule" gearbeitet werden kann, ist die diagnostische Abklärung eines möglichen Störungsbildes unabdingbar und Grundlage für die weitere Arbeit. Dabei sollen bestehende Diagnosen nochmals überprüft und eventuelle medikamentöse Einstellungen vorgenommen werden. Dafür soll die bereits bestehende Zusammenarbeit mit den hiesigen ÄrztInnen und Kliniken, wie die Kinder- und Jugendpsychiatrie Mittweida, weiter intensiviert werden. Neben der ärztlichen Abklärung sollen vor allem psychologische Gespräche und Therapien mit den SchülerInnen hinsichtlich der Problematik Schule und was der Hintergrund davon ist durchgeführt werden.

6.3.10 Grenzen der internen Beschulung

Die interne Beschulung dient nicht dazu den bestehenden Lehrplan in vollem Umfang umzusetzen. Viel mehr stehen Motivation, Verhaltensbesserungen und Konzentrationssteigerung im Vordergrund der Intervention. Außer institutionellen Grenzen gibt es aber auch Störungen und Verhaltensauffälligkeiten seitens der Kinder und Jugendlichen, die keine weitere interne Beschulung indizieren.

So wird beispielsweise die Teilnahme abgebrochen, wenn ein Kind oder Jugendlicher akut selbstgefährdendes oder fremdgefährdendes Verhalten zeigt, welches sich trotz Krisenmanagements nicht verbessert (Aggression und Gewalttätigkeit, psychotische Schübe, Suizidgefahr, totale Verweigerung). Ist dies der Fall muss nach neuen Alternativen im näheren, aber manchmal auch weiteren Umfeld geschaut werden. Diese könnte jedoch zur Folge haben, dass der entsprechende Schüler bzw. die entsprechende Schülerin die Einrichtung verlassen muss, da die neue Schule oder das neue Projekt zu weit entfernt ist und das in keinem zumutbaren Aufwand-Nutzen-Verhältnis für das Kind und seine Entwicklung stehen würde.

6.3.11 Zusammenfassung

Der Anspruch bei den Überlegungen zur Installation einer internen Beschulung in der Wohngruppe war es gewesen, den Spagat zwischen einer optimalen Beschulungsmöglichkeit für die Kindern und Jugendlichen in ihrer "regulären" Schule und dem Abfangen von schulischen Krisensituationen innerhalb der Wohngruppe zu schaffen. Kinder/ Jugendliche, die einer regulären Beschulung noch nicht oder derzeit nur unzureichend nachkommen können sollen mittels heiminterner Beschulung auf den Schulalltag vorbereitet werden. Neben der Vermittlung von Unterrichtsstoff in den Grundlagenfächern Mathematik, Deutsch und Englisch soll vor allem verhaltenstherapeutisch und somit schulvorbereitend gearbeitet werden. Ziel ist die (Re-) Integration in ihre Herkunftsschule. Neben der internen Beschulung sind auch Projekte mit allen Kindern und Jugendlichen der Einrichtung geplant. Dabei sollen Vernetzungen zwischen dem vermittelten Unterrichtsstoff aus der Schule und der praktischen Anwendung in der Lebenswelt geschaffen werden, um damit den Kindern/ Jugendlichen den Bezug zu Theematiken besser zu erschließen und somit ihre Lust an Wissensaneignung zu erhöhen.

Während die Projekte mit Hilfe regionaler AnsprechpartnerInnen und Institutionen gut umgesetzt werden können, ist die Gestaltung und Installierung einer heiminternen Beschulung aufgrund ihrer Komplexität, sowie ungeklärter Zuständigkeitsverhältnisse sehr schwierig. Obwohl die Zuständigkeit grundsätzlich beim Kultusministerium, der oberste Schulaufsichtsbehörde in Sachsen, sowie seinen zwei nachgeordneten Einrichtungen, der Sächsischen Bil-

dungsagentur und dem Sächsischen Bildungsinstitut, liegt wurde ich an das Landjugendamt, sowie das hiesige Jugendamt Mittelsachsen verwiesen. Der "Problematik" Schulabsentismus und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, ist man sich sowohl bei der Bildungsagentur, als auch beim Jugendamt bewusst. Jedoch fehlt es derzeit offensichtlich noch an Alternativen und vor allem an finanziellen Ressourcen, wie man positiv dagegen vorgehen kann. Vor allem im Bereich der Hilfen zur Erziehung würde eine interne Beschulung entweder über Eigenleistungen des Trägers oder eine Doppelfinanzierung seitens der Jugendämter umgesetzt werden müssen. Da die Hilfen zur Erziehung, insbesondere die Heimerziehung, den größten Teil der Ausgaben für das Jugendamt verursachen und diese auch stetig steigen, ist von einer Doppelfinanzierung in diesem Bereich nicht auszugehen. So werden nach wie vor höchstens Einzelfälle ,nach intensiver Prüfung, diese staatlichen Leistungen zugesprochen bekommen. (Vgl Schilling 2012, S.12)

6.4 Was spricht gegen eine interne Beschulung - Inklusionsgedanke

Neben den eben aufgezeigten Möglichkeiten, die eine vorübergehende Herausnahme erzielen könnte, gibt es natürlich auch Aspekte, die gegen eine interne Beschulung in einer Wohngruppe sprechen. Dabei ist es wichtig sich das "System Schule" und der derzeitige Diskurs darüber genauer anzuschauen. Dazu ein kurzer Abriss über die Schulformen, die derzeit in Sachsen vorzufinden sind, um danach eine Überleitung zum bestehenden Inklusionsgedanken herzustellen.

Nach § 4 Abs. 1 SchulG erfolgt bei den Allgemeinbildenden Schulen eine Aufteilung in:

- Grundschulen
- allgemein bildende Förderschulen
- Mittelschulen
- Gymnasien

Seit dem Schuljahr 2013/ 2014 wurden in Sachsen die Oberschulen eingeführt, die eine weiterführende Schulform der Schulart Mittelschule darstellt. (Vgl. Sachsen.de, Weiterentwicklung zur Oberschule)

Unter Allgemeinbildenden Förderschulen wird laut § 13 Abs.1 SchulG folgendes verstanden:

"Schüler, die wegen der Beeinträchtigung einer oder mehrerer physischer oder psychischer Funktionen auch durch besondere Hilfen in den anderen allgemein bildenden Schulen nicht oder nicht hinreichend integriert werden können und deshalb über einen längeren Zeitraum

einer sonderpädagogischen Förderung bedürfen, werden in den Förderschulen unterrichtet, die Schulen zur Lernförderung die Schule für geistig und körperlich Behinderte."

(Schulgesetz - SchulG - für den Freistaat Sachsen vom 16.07.2004 in der Fassung vom 06.05.2010 (SächsGVBl. S. 298))

Zu diesen Schulen mit erhöhtem Förderbedarf gehören:

- Schulen für Blinde und Sehbehinderte
- Schulen für Hörgeschädigte
- Schulen für geistig Behinderte
- Schulen für Körperbehinderte
- Schulen zur Lernförderung
- Sprachheilschulen
- Schulen für Erziehungshilfe,
- Klinikschulen

(Vgl. Sachsen.de, Allgemeinbildende Förderschulen)

Der Unterteilung in die eben genannten verschiedenen Schulformen mit den unterschiedlichen Förderschwerpunkten soll seit dem Jahr 2006 entgegengewirkt und diese gelockert werden.

Denn am 13. Dezember 2006 verabschiedete die UN-Generalversammlung das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Seit dem 26. März 2009 gilt die UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland. Bis auf wenige Ausnahmen wurde sie von allen europäischen Ländern unterzeichnet.

Die Konvention verpflichtet die Vertragsstaaten, Menschen mit Behinderungen in allen Bereichen des täglichen Lebens eine gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen. Hierzu zählen unabhängige Lebensführung, Arbeit, Gesundheit und Mobilität sowie Zugang zu Information und Kommunikation, Justiz und Bildung. Im Folgenden gehe ich kurz auf den Inklusionsgedanken und seine Umsetzung im Bildungsbereich in Sachsen ein. Ich weise dabei darauf hin, dass aufgrund der Komplexität des Themas, nur auf Teilaspekte eingegangen werden kann und somit keine vollständige Darstellung erfolgen kann.

Inklusion kommt aus dem Lateinischen und bedeutet so viel wie einbeziehen. Der Begriff wird in Abgrenzung zu Integration benutzt. Integration bedeutet, dass Menschen nachträglich einzugliedern werden, während es bei Inklusion darum geht die Gesellschaft von Anfang an so zu gestalten, dass jeder Mensch gleichberechtigt an allen Prozessen teilhaben und sie mitgestalten kann. Dies soll unabhängig von individuellen Fähigkeiten, ethnischer wie sozialer Herkunft, Geschlecht oder Alter geschehen. Inklusive pädagogische Ansätze betonen Vielfalt

in Bildung und Erziehung als Bereicherung für alle, da soziale Kompetenzen und gegenseitiger Respekt gefördert werden und niemand mehr vom gemeinsamen Lernen und Leben ausgeschlossen wird. (Vgl. Verband Bildung und Erziehung Landesverband Sachsen Anhalt)

In Artikel 24 Abs. 1 der Konvention heißt es zum Bereich Bildung:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen (...).“

(Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen
Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)
vom 13.12.2006 in der Fassung vom 03.05.2008)

Für Schulen und PädagogInnen ist die UN-Konvention eine Herausforderung, aber auch die Chance, gemeinsam mit allen Beteiligten ein Schulsystem zu etablieren, das den Anforderungen an eine „Schule für alle“ gerecht wird. Jedoch setzt die Umsetzung auch die Bereitschaft zur Veränderung voraus, der strukturellen, aber auch persönlichen. Neben einem Bewusstseinswandel in der Gesellschaft ist es Aufgabe der Verantwortlichen in Politik und Schulverwaltung, die Grundlagen für inklusive Strukturen zu schaffen. Dazu würde zum Beispiel gehören die Anzahl an Lehrkräften den Schülerzahlen anzupassen, fachliche Fort- und Weiterbildung anzubieten und diese auch zu finanzieren, Barrierefreiheit in den Schulen zu schaffen, sowie eine Sensibilisierung von SchülerInnen und Fachkräften hinsichtlich unterschiedlicher Behinderungsformen voranzutreiben. Das soll ermöglichen, eigene Haltungen und Einstellungen zu verändern sowie Vorbehalte und Barrieren im Denken und Handeln abzubauen. (Vgl. Preuss-Lausitz 2011)

Seit vielen Jahren werden in Sachsen SchülerInnen mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet. Diese Unterrichtsform hat sich bisher gut bewährt und soll deshalb weiter ausgebaut werden. Jeder Schüler/ jede Schülerin soll dabei das Gefühl der Dazugehörigkeit bekommen und als Individuum wahrgenommen werden. Durch den Abbau von Berührungsängsten soll das Miteinander gefördert werden und der Mensch und nicht seine Behinderung in den Mittelpunkt rücken. Derzeit erfolgt schon unter bestimmten Voraussetzungen eine gemeinsame integrative Beschulung von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Bedarf und nichtbehinderten SchülerInnen. Die Integration kann in verschiedenen Formen erfolgen. Der Unterricht erfolgt bis zur Klassenstufe 4 nach dem Lehrplan der Grundschule oder in einigen Fächern nach dem Lehrplan der Förderschule. Der gemeinsame Unterricht kann also lernziel-

gleich oder lernzielfifferent erfolgen. Ab der Klassenstufe 5 wird nur noch nach dem Lehrplan der besuchten Schulart unterrichtet, also lernzielgleich. (Vgl. Sachsen.de 2012)

Die gemeinsame Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen ist ein hoch gestecktes Ziel und setzt in der Umsetzung deutliche strukturelle Änderungen im Schulsystem voraus. Recherchen im Modul "Grundlagen Steuern" im Rahmen des Masterstudiums haben aber gezeigt, dass zwar formal der Wunsch nach einer gemeinsamen Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Kindern/ Jugendlichen angestrebt wird, aber die praktische Umsetzung bisher noch kaum stattfindet. Dies liegt vor allem an der unzureichenden fachlich spezifischen Ausbildung der PädagogInnen hinsichtlich der verschiedenen Behinderungen, sowie einer zu niedrigen Zahl an LehrerInnen in Sachsen im Allgemeinen. (Vgl. Preuss-Lausitz 2011)

Inklusion, vor allem im Bildungsbereich wird in den letzten Jahren sowohl gesellschaftlich, wie auch politisch viel diskutiert. Wenngleich strukturelle Gegebenheiten und personelle Qualifikationen noch nicht ausreichend vorhanden sind, ist es ein Baustein zu einem möglichen Wandel in der "Schullandschaft" in Deutschland. Deshalb ist das für die Erarbeitung der Thematik - interne Beschulung in Wohngruppen - für mich auch nicht außer Acht zu lassen. Im Zuge der Festsetzung von Förderschwerpunkten und der damit verbundenen Einteilung in verschiedene Schulformen kam es auch zur Einteilung von Schülerinnen und Schülern hinsichtlich ihres Leistungsvermögens, Verhaltens, aber auch ihrer sozialen Schichtzugehörigkeit, auch wenn dies nicht so publiziert wird. (Vgl. Dombrowski; Solga 2009, S.13 - 14)

Durch ein gemeinsames Lernen von behinderten und nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen soll dieser Unterteilung entgegengewirkt werden. Ziel ist es durch Diversität eine Homogenität zu erzielen, in dem Fähigkeiten und Fertigkeiten jedes Einzelnen als Grundlage für das gemeinsame Lernen genutzt werden. Ein gegenseitiges Lernen und unterstützen wird dabei angestrebt. Die schulische Bildung als Grundlage für eine gleichberechtigte Teilhabe am Zugang zu Ausbildung und damit an einem „qualifizierten“ Erwerbsleben hat in den vergangenen Jahrzehnten immer mehr an Bedeutung gewonnen. (Vgl. ebd.) Um dahingehend möglichst annähernd gleiche Voraussetzungen zu schaffen, ist eine inklusive schulische und außerschulische Bildung, die schon im Kindergarten beginnt, notwendig.

Die von uns als Einrichtung geplante vorübergehende interne Beschulung innerhalb der Wohngruppe würde diesen Maßnahmen zum Teil entgegenstehen, wenn auch nicht vollkommen ausschließen. Mit der heiminternen Beschulung würden die Kinder/ Jugendlichen wieder selektiert werden und somit eine Sonderposition hinsichtlich der Vermittlung von Unterrichtsstoff einnehmen. Das mit- und voneinander lernen und der Austausch mit anderen SchülerIn-

nen wäre nur in einem kleineren Rahmen, je nach Gruppengröße, möglich. Ziel des Inklusionsgedanken ist es, auch SchülerInnen mit geringerem Leistungsvermögen in Klassenverbände mit einem höheren Leistungsvermögen zu integrieren, wo diese dann vom Wissen und Erfahrungen der Anderen profitieren können.

7. Resümee

Viel neues Wissen und Erkenntnisse sich angeeignet, interessante Menschen kennengelernt, die eine hervorragende Arbeit leisten und dennoch bleiben viele Fragezeichen am Ende der Masterarbeit übrig.

So in etwa könnte mein Gesamtresümee der vorliegenden Arbeit, mit der ich mich nun über vier Monate beschäftigt habe, lauten.

Ziel der Thesis war es gewesen sich den Themen Schulabsentismus und Verhaltensauffälligkeiten im Schulkontext theoretisch, wie auch praxisbezogen zu nähern. Anhand eines aktuellen persönlichen beruflichen Interesses sollte weiterhin untersucht werden, in wie weit eine (vorübergehende) interne Beschulung in Wohngruppen in Sachsen installiert werden kann und welche Voraussetzungen dafür notwendig sind. Mittels eigener Berufserfahrungen, aber vor allem auf ExpertInnenwissen gestützt, sollte sich dieser Thematik genähert werden.

Schulverweigerung, Schulabsentismus, Schulunlust, das sind nur einige Begriffe, die mir bei den Recherchen zur Masterarbeit in der Literatur vorgeschlagen wurden. Die scheinbar ablehnende Haltung von Schülerinnen und Schülern dem Unterricht oder dem System Schule im Ganzen gegenüber sind kein neues Phänomen, aber aufgrund der stetigen Zunahme an Fällen derzeit aktueller denn je. Neben unübersichtlichen Begriffsbestimmungen, Ausprägungstypen in unterschiedlichsten Varianten und vielschichtigen Ursachenzusammenhängen, machen vor allem fehlende repräsentative Untersuchungen mit entsprechenden Fallzahlen die Analyse, sowie das herausarbeiten von Gegenmaßnahmen sehr schwierig. Meist werden nur die An- und Abwesenheit von SchülerInnen im Unterricht dokumentiert, aber Hintergrundinformationen warum dies so ist fehlen zumeist. Die Ursachenfindung beziehungsweise die Thematisierung der Problemlage sind allerdings Grundvoraussetzung um gegensteuern zu können.

Ein Zitat von Maria Schreiber-Kittl und Haike Schröpfer aus ihrer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer aus dem Jahre 2002 beschreibt ziemlich umfassend die Problematik, mit der man sich im Zusammenhang mit Schulabsentismus auseinandersetzen muss.

„Allen Schulverweigerern gemeinsam ist der Wunsch, ihr Leben in den Griff zu bekommen. Auch Schulverweigerer suchen im Grunde nach Normalität. Auch sie wollen anerkannt werden, „dazugehören“ und über einen Schulabschluss sowie eine spätere Berufsausbildung im Arbeitsleben Fuß fassen. Auch sie wollen mehrheitlich später eine Familie gründen und ihren Teil zu einer positiven Entwicklung unserer Gesellschaft beitragen. Die allermeisten von ihnen sind nicht prinzipiell gegen Schule, aber sie sind aus einer Vielzahl von Gründen mit diesem System nicht zurechtgekommen. (...) Auffallend ist aber zum einen, dass sie offenbar

nicht oder nicht ausreichend in der Lage waren, ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche, aber auch Ängste mitzuteilen – soweit diese ihnen überhaupt bewusst waren, und zum anderen, dass die Erwachsenenwelt und hier insbesondere die Schule nicht in der Lage waren adäquat zu reagieren.“ (Schreiber-Kittl; Schröpfer 2002)

Ich habe über das Zitat im Nachgang lange nachgedacht und kann die darin getätigten Aussagen hinsichtlich Ursachenquelle und was hinter dem gezeigten Verhalten steht bestätigen. Der Hauptkritikpunkt, der sich für mich bei der Ausarbeitung der Masterarbeit herausgebildet hat, ist die fehlende Ursachenklärung, die hinter einer schulverweigernden Haltung steht. Oft sind es Multiproblemlagen die zur Schulverweigerung führen. Die Ursachen können im schulischen, aber auch außerschulischen Bereich liegen, die sich aber in Folge dessen bedingen. Das heißt, dass Schulschwierigkeiten mit ins häusliche Umfeld getragen werden und dort zu Konfliktsituationen führen können und außerschulische Probleme werden mit in die Schule getragen und beeinflussen dort das Lern- und Arbeitsverhalten negativ bis hin zur völligen Verweigerung. Außerdem können Konflikte mit MitschülerInnen oder LehrerInnen Kinder und Jugendliche in ihrer persönlichen Entfaltung stark beeinflussen und sogar Ängste hervorrufen, die dann wiederum zu Schulabstinenz führen kann. Es ist ein stetiger Kreislauf, der meiner Meinung nach durch grundlegende Änderungen im Bildungssystem unterbrochen werden kann. Dies könnte vor allem durch eine Veränderung im Personal- beziehungsweise Klassenschlüssel erreicht werden. Ein Lehrer/ eine Lehrerin hat im jetzigen System gar keine Möglichkeit auf SchülerInnen, ihre Wünsche, Ziele und Ängste einzugehen, da die Klassen entweder zu überfüllt sind oder die Fachkraft für das zu unterrichtende Fach gar keinen adäquaten Abschluss hat und sich deshalb vermehrt auf ihren Unterrichtsstoff und nicht auf die SchülerInnen konzentrieren muss. Es fehlt der regelmäßige und intensive Tausch zwischen LehrerInnen und SchülerInnen und im häuslichen Umfeld zwischen Kind und Eltern. Durch diesen fehlenden Austausch geht die so wichtige Bindung und Beziehung zwischen SchülerIn und Fachpersonal verloren beziehungsweise kann gar nicht erst aufgebaut werden.

Ähnliche Erfahrungen habe ich bei der Themenbearbeitung auch bezüglich Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen im Schulkontext gemacht. Dass es auffällige Kinder und Jugendliche gibt, die den Unterricht und somit auch ihre MitschülerInnen stören ist unbestritten und das haben die Recherchen auch nicht widerlegt. Was jedoch bei der Diskussion über die Thematik wichtig ist, ist die Betrachtung der Ursache, warum sich ein Schüler/ eine Schülerin so verhält. Auseinandersetzungen mit MitschülerInnen, eine gestörte Kommunikation mit den LehrerInnen oder auch Schwierigkeiten im häuslichen Umfeld. Das sind nur eine Auswahl an Möglichkeiten, die Verhaltensauffälligkeiten beziehungsweise Erziehungs-

schwierigkeiten zu Grunde liegen können. In den meisten Fällen wird die "Schuld" oder der auslösende Faktor beim Kind/ Jugendlichen gesucht. Das muss aber nicht in jedem Fall so sein. Teilweise sind es auch die Maßstäbe, die die PädagogInnen an die Kinder/ Jugendlichen legen und denen sie nicht gerecht werden können. Oft geht dies mit einer (starken) Etikettierung und in dem Falle Abwertung der betreffenden Person einher. Dem kann durch regelmäßige Gespräche zwischen SchülerIn - LehrerIn und gegebenenfalls anderen involvierten Personen Abhilfe geschaffen werden. Auch hierbei ist eine intensive Beziehungsarbeit Grundlage jeglicher Zusammenarbeit.

Im dritten großen Teil der Masterarbeit ging es um die Möglichkeiten zur Installation einer internen Beschulung in einer Wohngruppe. Dabei sollte anhand der Intensivtherapeutischen Kinder- und Jugendwohngruppe "Die Distel" nach Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzung geschaut werden. Dieser Abschnitt der Masterarbeit lag mir persönlich ganz besonders am Herzen, da mir durch die tägliche Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen immer wieder vor Augen geführt wird, wie wichtig Möglichkeiten einer vorübergehenden Beschulung außerhalb des "normalen" Systems Schule wären. Leider war die Informationsgewinnung in diesem Bereich auch die schwierigste und sie ließ mich oft an mir und dem System zweifeln. Trotz genau festgelegter gesetzlicher Zuständigkeiten wurde ich von einer Institution zur nächsten geschickt, ohne dass mir dort jemand weiterhelfen konnte oder wollte. Als positiven und zugleich negativen Aspekt nehme ich aus der Arbeit mit, dass das Bewusstsein, dass sich Dinge im Schulsystem ändern müssen bei den betreffenden Stellen da ist, jedoch der Umsetzung viele offene Fragen zur Umsetzung und Finanzierung gegenüberstehen. Sehr ermutigend und aufbauend waren für mich die Gespräche mit Herrn Mann von paritätischen Wohlfahrtsverband, sowie das Gespräch mit der Leiterin der Tagesgruppe in Mittweida. Sie sind auch unter anderem diejenigen, die mir Kraft dafür geben an der Thematik und vor allem der Umsetzung dran zu bleiben. Ein langer Atem, Rückhalt von KollegInnen, der Leitung der Wohngruppe, sowie von meinen Eltern und Freunden bestärken mich weiter für Alternativen in der Beschulung von unseren Kindern und Jugendlichen zu kämpfen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass alle drei Themen zum nachdenken und weiter recherchieren angeregt haben und sie auch, aufgrund ihrer Aktualität, nicht so schnell ihren Bezug verlieren werden. In diesem Sinne ein passendes Zitat von Thomas von Aquin

"Für Wunder muss man beten, für Veränderungen aber arbeiten." (T. von Aquin)

8. Anhang

Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SchulG)

i. d. F. d. Bek. vom 16.07.2004

SächsGVBl. Jg. 2004 Bl.-Nr. 15 S. 298 Fsn-Nr.: 710-1

Fassung gültig ab: 05.06.2010

1. Teil Allgemeine Vorschriften

1. Abschnitt - Erziehungs- und Bildungsauftrag, Geltungsbereich

- ❖ § 1 Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule
- ❖ § 2 Sorbische Kultur und Sprache an der Schule
- ❖ § 3 Geltungsbereich

2. Abschnitt - Gliederung des Schulwesens

- ❖ § 4 Schularten und Schulstufen
- ❖ § 4a Mindestschülerzahl, Klassenobergrenze, Zügigkeit, Schulweg
- ❖ § 5 Grundschule
- ❖ § 6 Mittelschule
- ❖ § 7 Gymnasium
- ❖ § 8 Berufsschule
- ❖ § 9 Berufsfachschule
- ❖ § 10 Fachschule
- ❖ § 11 Fachoberschule
- ❖ § 12 Berufliches Gymnasium
- ❖ § 13 Allgemein bildende Förderschulen
- ❖ § 13a Berufsbildende Förderschulen
- ❖ § 14 Schulen des zweiten Bildungsweges
- ❖ § 15 Schulversuche
- ❖ § 16 Betreuungsangebote
- ❖ § 16a Ganztagsangebote
- ❖ § 17 Bildungsberatung

3. Abschnitt - Religionsunterricht, Ethik

- ❖ § 18 Religionsunterricht
- ❖ § 19 Ethik
- ❖ § 20 Teilnahme

2. Teil Schulträgerschaft

- ❖ § 21 Grundsätze
- ❖ § 22 Schulträger
- ❖ § 23 Aufgaben des Schulträgers
- ❖ § 23a Schulnetzplanung
- ❖ § 24 Einrichtung, Änderung und Aufhebung von Schulen
- ❖ § 25 Schulbezirk und Einzugsbereich

3. Teil Schulpflicht

- ❖ § 26 Allgemeines
- ❖ § 26a Schulgesundheitspflege
- ❖ § 27 Beginn der Schulpflicht
- ❖ § 28 Dauer und Ende der Schulpflicht
- ❖ § 29 Ruhen der Schulpflicht
- ❖ § 30 Besuch von Förderschulen
- ❖ § 31 Verantwortung für die Erfüllung der Schulpflicht

4. Teil Schulverhältnis

- ❖ § 32 Rechtsstellung der Schule
- ❖ § 33 Schuljahr, Ferien
- ❖ § 34 Wahl des Bildungsweges
- ❖ § 35 Bildungsstandards, Lehrpläne, Stundentafeln, landeseinheitliche Prüfungsaufgaben
- ❖ § 35a Individuelle Förderung der Schüler
- ❖ § 35b Zusammenarbeit
- ❖ § 36 Familien- und Sexualerziehung
- ❖ § 37 Umwelterziehung
- ❖ § 38 Schulgeld- und Lernmittelfreiheit
- ❖ § 38a Unterstützungsangebote bei auswärtiger Unterbringung
- ❖ § 39 Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen

5. Teil Lehrer, Schulleiter

- ❖ § 40 Personalhoheit, Lehrer
- ❖ § 41 Schulleiter, stellvertretender Schulleiter
- ❖ § 42 Aufgaben des Schulleiters

6. Teil Schulverfassung

1. Abschnitt - Konferenzen

- ❖ § 43 Schulkonferenz
- ❖ § 44 Lehrerkonferenzen

2. Abschnitt - Mitwirkung der Eltern

- ❖ § 45 Elternvertretung
- ❖ § 46 Klassenelternversammlung, Klassenelternsprecher
- ❖ § 47 Elternrat
- ❖ § 48 Kreiselternrat
- ❖ § 49 Landeselternrat
- ❖ § 50 Ausführungsvorschriften
- ❖ § 50a Informationsbefugnis

3. Abschnitt - Mitwirkung der Schüler

- ❖ § 51 Schülermitwirkung, Schülervertretung
- ❖ § 52 Klassenschülersprecher
- ❖ § 53 Schülerrat, Schülersprecher
- ❖ § 54 Kreisschülerrat
- ❖ § 55 Landesschülerrat
- ❖ § 56 Schülerzeitschriften
- ❖ § 57 Ausführungsvorschriften

7. Teil Schulaufsicht

- ❖ § 58 Inhalt der Schulaufsicht
- ❖ § 59 Schulaufsichtsbehörden
- ❖ § 59a Evaluation
- ❖ § 60 Zulassung von Lehr- und Lernmitteln
- ❖ § 61 Ordnungswidrigkeiten
- ❖ § 62 Schul- und Prüfungsordnungen

8. Teil Landesbildungsrat

- ❖ § 63 Landesbildungsrat

9. Teil Schlussbestimmungen

- ❖ § 64 Übergangsbestimmungen
- ❖ § 65 In-Kraft-Treten

§ 39 sächsisches Schulgesetz - Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen

- (1) Zur Sicherung des Erziehungs- und Bildungsauftrags oder zum Schutz von Personen und Sachen können nach dem Grundsatz der Verhältnismäßigkeit Ordnungsmaßnahmen gegenüber Schülern getroffen werden, soweit andere Erziehungsmaßnahmen nicht ausreichen.
- (2) Ordnungsmaßnahmen sind:
 1. schriftlicher Verweis;
 2. Überweisung in eine andere Klasse gleicher Klassenstufe oder einen anderen Kurs der gleichen Jahrgangsstufe;
 3. Androhung des Ausschlusses aus der Schule;
 4. Ausschluss vom Unterricht und anderen schulischen Veranstaltungen bis zu vier Wochen;
 5. Ausschluss aus der Schule.

Die körperliche Züchtigung ist verboten.

- (3) Ordnungsmaßnahmen nach
 1. Absatz 2 Satz 1 Nr. 1 werden in der Primarstufe und der Sekundarstufe I vom Klassenlehrer oder Schulleiter, in der Sekundarstufe II vom Schulleiter,
 2. Absatz 2 Satz 1 Nr. 2 bis 5 werden vom Schulleiter getroffen.
- (4) Die Ordnungsmaßnahme nach Absatz 2 Satz 1 Nr. 4 und 5 sind nur bei schwerem oder wiederholtem Fehlverhalten zulässig. Die Schulpflicht bleibt unberührt.
- (5) Vor der Entscheidung über Ordnungsmaßnahmen sind der betroffene Schüler, bei minderjährigen Schülern auch die Eltern, zu hören. Der Schulleiter hört vor einer Entscheidung über Ordnungsmaßnahmen nach Absatz 2 Satz 1 Nr. 2 bis 5 die Klassenkonferenz oder Jahrgangsstufenkonferenz an. Auf Antrag des Schülers, gegen den eine Ordnungsmaßnahme nach Absatz 2 Satz 1 Nr. 3 bis 5 getroffen werden soll, hört der Schulleiter den Klassenschülersprecher oder, sofern der Unterricht nicht im Klassenverband erteilt wird, einen Jahrgangsstufensprecher an.
- (6) In dringenden Fällen kann der Schulleiter bis zur endgültigen Entscheidung ein Schüler vorläufig vom Unterricht und anderen schulischen Veranstaltungen ausschließen.
- (7) Widerspruch und Klage gegen Ordnungsmaßnahmen nach Absatz 2 Satz 1 Nr. 3 bis 5 sowie Absatz 6 haben keine aufschiebende Wirkung

§ 61 sächsisches Schulgesetz - Ordnungswidrigkeiten

- (1) Ordnungswidrig handelt, wer vorsätzlich oder fahrlässig
 1. als Personensorgeberechtigter, Ausbildender oder Arbeitgeber seine Verpflichtungen aus § 31 Abs. 1 und 2 nicht erfüllt oder
 2. als Schulpflichtiger am Unterricht oder an den übrigen als verbindlich erklärten schulischen Veranstaltungen nicht teilnimmt oder seine Verpflichtungen aus § 30 Abs. 1 Satz 1 nicht erfüllt.
- (2) Die Ordnungswidrigkeit kann mit einer Geldbuße bis zu 1 250 EUR geahndet werden.
- (3) Verwaltungsbehörde im Sinne des § 36 Abs. 1 Nr. 1 des Gesetzes über Ordnungswidrigkeiten ist die untere Verwaltungsbehörde.

Verwaltungsvorschrift Schulverweigerer

Gemeinsame Verwaltungsvorschrift des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus, des Sächsischen Staatsministeriums für Soziales, Gesundheit, Jugend und Familie und des Sächsischen Staatsministeriums des Innern zur Zurückdrängung von Schulpflichtverletzungen und Schulverweigerung (VwV Schulverweigerer)

Es ist gemeinsames Anliegen von Schule, Jugendhilfe und Polizei, Schulpflichtverletzungen wirksam vorzubeugen und zu begegnen. Dabei sollen die Schulleitungen an allgemein bildenden Schulen bei minderjährigen Schülern nach einem einheitlichen Konzept vorgehen.

1. Die Erziehungsberechtigten werden entsprechend dem Schulleiterbrief des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus vom 4. Februar 1997 nach der zweiten Unterrichtsstunde informiert, wenn der Schüler im Unterricht unentschuldigt fehlt. Sollte ein Schüler während der Schulzeit stundenweise unentschuldigt fehlen, führt grundsätzlich zunächst der Klassenlehrer ein Gespräch mit dem Schüler, um die Ursachen des Fehlens zu ergründen. Alle unentschuldigten Fehlstunden der Schüler werden vermerkt (Verwaltungsvorschrift des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zur Verwendung von Vordrucken für die schulische Verwaltung vom 9. März 1992, Amtsblatt des SMK 4/1992, S. 10). Die Erziehungsberechtigten werden nach dem Gespräch mit dem Schüler unverzüglich informiert, sofern dem nicht schwerwiegende Gründe entgegenstehen.
2. Ab dem dritten unentschuldigten Fehltag im Schulhalbjahr wird Kontakt (zum Beispiel durch ein Gespräch) mit den Erziehungsberechtigten aufgenommen. Bei wiederholtem unentschuldigtem Fehlen soll im Vorfeld des Gesprächs mit den Erziehungsberechtigten eine Klassenkonferenz, im Einzelfall unter Einbeziehung des Beratungslehrers, des Vertrauenslehrers oder des Schulpsychologen stattfinden. Die Schule bespricht dann mit den Erziehungsberechtigten geeignete Maßnahmen, um den Schüler zu motivieren, den Unterricht wieder regelmäßig zu besuchen. Auf Wunsch der Erziehungsberechtigten kann auch der Klassenelternsprecher oder Klassenschülersprecher zu dem Gespräch hinzugezogen werden. Die Schule informiert sowohl die Erziehungsberechtigten als auch die Schüler über Angebote der Jugendhilfe und bestehende Kooperationsstrukturen. Gleichzeitig kann die Anhörung der Erziehungsberechtigten zu beabsichtigten Ordnungsmaßnahmen nach § 39 Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SchulG) vom

3. Juli 1991 (SächsGVBl. S. 213), das zuletzt durch Artikel 27 des Gesetzes vom 28. Juni 2001 (SächsGVBl. S. 426, 428) geändert worden ist, erfolgen. Eventuell werden nach dem Gespräch mit den Erziehungsberechtigten Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen nach § 39 SchulG geprüft. Die Erziehungsberechtigten sind darauf hinzuweisen, dass im Wiederholungsfalle ein Ordnungswidrigkeitsverfahren nach § 61 SchulG eingeleitet wird. Die Schule fertigt eine Niederschrift über das Ergebnis des Gesprächs mit den Erziehungsberechtigten an und leitet diese ihnen zu.

3. Führt das Gespräch mit den Erziehungsberechtigten nicht zu einem geregelten Schulbesuch, sollte grundsätzlich nach dem fünften Tag unentschuldigtem Fehlen in einem Schulhalbjahr ein Ordnungswidrigkeitsverfahren nach § 61 SchulG (eventuell Bußgeld bis zu 1 250 EUR) eingeleitet werden. Der Schulleiter entscheidet im Einzelfall, ob das Regionalschulamt und das zuständige Jugendamt benachrichtigt werden. Die Entscheidung ist aktenkundig zu machen.
4. Seitens der unteren Verwaltungsbehörde findet eine Anhörung statt. Bei einer mündlichen Anhörung sollten, je nach Lage des Einzelfalls, neben dem betroffenen Schüler und den Erziehungsberechtigten auch ein Vertreter der Schule, des Jugendamtes und gegebenenfalls der zuständige Schulsozialarbeiter anwesend sein.
5. Bei der weiteren Verweigerung eines regelmäßigen Schulbesuches setzt die untere Verwaltungsbehörde das entsprechende Verfahren fort und informiert darüber das Jugendamt. Die Einleitung erforderlicher Maßnahmen und geeigneter Hilfen gemäß Sozialgesetzbuch Achtes Buch (SGB VIII) – Kinder- und Jugendhilfe – in der Fassung der Bekanntmachung vom 8. Dezember 1998 (BGBl. I S. 3546), das zuletzt durch Artikel 3 des Gesetzes vom 9. April 2002 (BGBl. I S. 1239, 1240) geändert worden ist, ist vom Jugendamt zu prüfen und nach Maßgabe des Einzelfalles zu veranlassen. Das Jugendamt wirkt im Rahmen seiner Aufgaben und Befugnisse mit der Schule gemäß § 81 SGB VIII zusammen

Wenn mit den genannten Maßnahmen bei Schülern und Erziehungsberechtigten kein Erfolg erzielt wird, kann die Schule die zwangsweise Zuführung des Schülers bei der zuständigen Kreispolizeibehörde beantragen. Im Wege der Amtshilfe kann der Polizeivollzugsdienst die Maßnahme durchführen. Dieses Vorgehen sollte zweckmäßigerweise nur dann in Betracht gezogen werden, wenn durch das einmalige zwangsweise Zuführen zur Schule eine Wiederholungsgefahr weitgehend ausgeschlossen

werden kann. Die Erziehungsberechtigten werden verständigt, dass eine Zwangszuführung stattfinden wird.

6. Bei einem Schulverweigerer, der trotz der bisherigen Maßnahmen nicht zum regelmäßigen Schulbesuch motiviert werden konnte, sind weitergehende Maßnahmen wie zum Beispiel eine alternative Beschulung zwischen Schule und Jugendamt abzusprechen und zu initiieren. Hierbei ist das Regionalschulamt zu beteiligen.
7. Nach § 2 Abs. 3 der Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über den Besuch öffentlicher Schulen im Freistaat Sachsen (Schulbesuchsordnung – SBO) vom 12. August 1994 (SächsGVBl. S. 1565) kann der Schulleiter bei häufigen oder langen Erkrankungen vom Entschuldigungspflichtigen die Vorlage eines amts- oder vertrauensärztlichen Zeugnisses verlangen. Auffällig lang können zum Beispiel Erkrankungen von mehr als zehn Tagen sein. Ein Grund für die Anforderung eines amts- oder vertrauensärztlichen Zeugnisses liegt vor, wenn konkrete Anhaltspunkte für Schulverweigerung bestehen und insbesondere in den Fällen, in denen der Verdacht nahe liegt, dass die Erziehungsberechtigten dies dulden oder fördern. Aus den in der Schülerkartei aufzubewahrenden Krankschreibungen können sich Anhaltspunkte ergeben, die Zweifel an der Krankschreibung rechtfertigen wie zum Beispiel bei auffällig häufigem Arztwechsel.
8. Der Polizeivollzugsdienst sowie die Polizeibehörden gemäß § 64 Abs. 1 Nr. 3 und 4 des Polizeigesetzes des Freistaates Sachsen (SächsPolG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 13. August 1999 (SächsGVBl. S. 466) haben bei der Feststellung von Kindern und Jugendlichen, die sich während der Schulzeit außerhalb der Schule aufhalten, nach sachlichem Ermessen eigeninitiativ die Personen anzusprechen und den Grund der unterrichtsfreien Zeit zu hinterfragen. In Zweifelsfällen und bei Verdacht der Schulverweigerung ist Rücksprache mit der Schulleitung zu nehmen. Die Bestimmungen des § 53 des Gesetzes über Ordnungswidrigkeiten (OWiG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Februar 1987 (BGBl. I S. 602), das zuletzt durch Artikel 24 des Gesetzes vom 13. Dezember 2001 (BGBl. I S. 3574, 3578) geändert worden ist, bleiben unberührt. Die Rechtsgrundlage für entsprechendes polizeiliches Handeln ist in der Anlage zu dieser Verwaltungsvorschrift abgedruckt.
9. Diese Verwaltungsvorschrift tritt am Tage nach ihrer Veröffentlichung in Kraft.

Rechtsgrundlage für polizeiliches Handeln

I. Polizeiliches Handeln auf Antrag der Schule im Rahmen der Amts-/Vollzugshilfe

Die Sächsische Polizei kann für andere Behörden nur im Rahmen der Amtshilfe, gemäß § 4 ff. des Vorläufigen Verwaltungsverfahrensgesetzes für den Freistaat Sachsen (SächsVwVfG) vom 21. Januar 1993 (SächsGVBl. S. 74), das zuletzt durch § 17 des Gesetzes vom 31. März 1999 (SächsGVBl. S. 161, 163) geändert worden ist, oder der Vollzugshilfe gemäß § 61 SächsPolG tätig werden. Gemäß § 61 Abs. 1 SächsPolG ist durch den Polizeivollzugsdienst Vollzugshilfe auf Ersuchen einer Behörde zu leisten, wenn unmittelbarer Zwang anzuwenden ist und die ersuchende Stelle auf andere Weise ihre Maßnahmen nicht durchsetzen kann. Das Abholen und Verbringen der Schüler zur Schule stellt gemäß § 31 Abs. 1 SächsPolG, durch das Einwirken auf Personen mittels einfacher körperlicher Gewalt, unmittelbaren Zwang dar, welcher gemäß § 30 Abs. 2 SächsPolG nur dem Polizeivollzugsdienst obliegt.

Laut § 61 Abs. 1 SächsPolG können sächsische Polizeivollzugsbeamte deshalb Schüler, welche die Teilnahme am Unterricht verweigern, nur dann von zu Hause abholen und der Schule zuführen, wenn eine rechtmäßige Primärmaßnahme seitens der ersuchenden Behörde, hier der Schule, vorliegt. Die Polizei ist dabei gemäß § 61 Abs. 2 SächsPolG nur für die Art und den Umfang der Maßnahme verantwortlich, nicht jedoch für die Rechtmäßigkeit der ursprünglichen Maßnahme.

- a. Allgemeines Verwaltungshandeln zur Durchsetzung der Schulpflicht
Diese vorgenannte Primärmaßnahme ist aus den geltenden schulrechtlichen Bestimmungen abzuleiten. Das SchulG regelt in § 26 Abs. 1 die allgemeine Schulpflicht. Die Verantwortung für die Teilnahme am Schulunterricht tragen gemäß § 31 Abs. 1 SchulG in erster Linie die Erziehungsberechtigten. Bei Nichterfüllung hat die Schule gemäß § 32 Abs. 2 SchulG erforderliche Maßnahmen und allgemeine Anordnungen zu treffen, um dem Schulbesuch Nachdruck zu verleihen. Bleiben die Maßnahmen der Schule ohne Erfolg oder sind von vornherein nicht erfolgversprechend, sind alternativ dem Ermessensgrundsatz entsprechend Ahndungsmöglichkeiten einer bestehenden Ordnungswidrigkeit gemäß § 61 SchulG beziehungsweise die Möglichkeiten des Verwaltungszwangs zu prüfen. Da öffentliche Schulen nach § 32 Abs. 1 Satz 1 SchulG nichtrechtsfähige öffentliche Anstalten sind, ist bei der Ahndung von Verstößen gegen das SchulG gemäß § 61 Abs. 3 SchulG in Verbindung mit § 35 ff. OWiG beziehungsweise bei der Anordnung

und Ausübung des Verwaltungszwangs das Ordnungsamt als unterste Verwaltungs-
beziehungsweise Polizeibehörde zuständig.

Im Sinne des Ordnungswidrigkeitenrechtes bedarf es der Anzeige beim Landratsamt beziehungsweise der Stadtverwaltung durch die Schule. Bei Anordnung von Verwaltungszwang zur Durchsetzung der Schulpflicht bedarf es der Amtshilfe nach § 4 ff. SächsVwVfG durch Antrag der Schule an das zuständige Ordnungsamt.

- b. Allgemeines Verwaltungshandeln im Sinne der Gefahrenabwehr
- Die weitere Zuwiderhandlung zu den Bestimmungen der Schulpflicht stellt die Beibehaltung einer Verletzung geltender Rechtsnormen dar. Das SchulG ist Bestandteil der staatlichen Rechtsordnung und fällt damit unter die zu schützenden Rechtsgüter der öffentlichen Sicherheit und Ordnung. Die Polizeibehörden haben nach § 1 SächsPolG die öffentliche Sicherheit und Ordnung zu gewährleisten sowie Gefahren für den Einzelnen beziehungsweise das Gemeinwesen abzuwehren. Schulverweigerung ist im Sinne dieser Zielbestimmungen des Schulgesetzes eine Gefährdung für das Wohl des Kindes beziehungsweise des Jugendlichen. Ein fortlaufender Verstoß gegen diese bestehende Rechtsordnung erfüllt die Tatbestandsmäßigkeit einer Störung der öffentlichen Sicherheit und Ordnung. Gemäß § 1 Abs. 1 in Verbindung mit § 60 Abs. 1 SächsPolG sind danach die Polizeibehörden für die Wahrnehmung dieser polizeilichen Aufgabe, des Schutzes der öffentlichen Sicherheit und Ordnung, zuständig. Sind durch die Schule und durch die unterste Verwaltungsbehörde alle rechtmäßig möglichen Maßnahmen zur Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht ausgeschöpft worden und ist der Zweck durch die getroffenen Maßnahmen nicht zu erreichen, so kann Ultima Ratio auf Antrag der Verwaltungsbehörden der Polizeivollzugsdienst gemäß § 61 Abs. 1 SächsPolG zur Vollzugshilfe in Form von unmittelbarem Zwang gegenüber den Adressaten hinzugezogen werden. Da die Schüler der Schulpflicht nachkommen müssen, sind sie Adressat der polizeilichen (Sekundär-)Maßnahme und können im Rahmen der Verhältnismäßigkeit von zu Hause abgeholt und zur Schule verbracht werden. Die Ausführungen zu § 61 Abs. 2 SächsPolG gelten entsprechend.

II. Eigeninitiatives Handeln der Polizei im Sinne der Generalermächtigung nach § 1

Abs. 1 in Verbindung mit § 3 Abs. 1 SächsPolG

Da bei einem unberechtigten Fernbleiben vom Unterricht von einem Rechtsverstoß auszugehen ist, kann die Polizei eigeninitiativ Prüfungshandlungen (Personalienfeststellung/Befragung) vornehmen. Bei Antreffen von Schülern während der Unterrichtszeit außerhalb der Schule wäre eine erste Prüfungshandlung die Rücksprache mit der Schulleitung. Bei Klärung des Sachverhalts kann je nach Schwere der Schulschwänzerei beziehungsweise der bisher veranlassten Maßnahmen entweder eine Ordnungswidrigkeit gemäß § 61 Abs. 1 Nr. 3 SchulG oder im Weiteren eine Störung der öffentlichen Sicherheit und Ordnung nach den allgemeinen Bestimmungen vorliegen. Entsprechend dem geprüften Sachverhalt hat die Polizei die Möglichkeit der Anzeige einer Ordnungswidrigkeit; parallel dazu kann sie gemäß § 3 Abs. 1 SächsPolG bei Feststellen einer bestehenden Gefahr im Verzuge oder bei Störung für die öffentliche Sicherheit und Ordnung erforderliche Sofortmaßnahmen treffen, um diese abzuwehren. Im Rahmen der Eilzuständigkeit steht der Polizei nach Verhältnismäßigkeitsgrundsätzen ein Ermessensspielraum für Handlungs- und Eingriffsbefugnisse zu. Mögliche Befugnisse sind Identitätsfeststellung gemäß § 19 SächsPolG, Befragung gemäß § 18 SächsPolG, Platzverweis gemäß § 21 SächsPolG, Gewahrsamnahme (Verbringung zur Schule oder Eltern) gemäß § 22 SächsPolG, Durchsuchen von Personen und Sachen gemäß §§ 23 und 24 SächsPolG und Sicherstellung beziehungsweise Beschlagnahme von Gegenständen gemäß §§ 26 und 27 SächsPolG. Zur Beantwortung der Ausgangsfrage kann insoweit eine Zuführung der Schüler zur Schule durch die Polizei als rechtmäßige, zweckmäßige und gleichzeitig wirksamste Maßnahme angesehen werden.

9. Literaturverzeichnis

Abbildung

Werner von Siemens Schule (2013): Pädagogischer Tag. "Schulschwänzen hat fast immer ernstzunehmende Ursachen. Frankfurt am Main

Bücher

1. Dombrowski, R.; Solga, H. (2009): Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Hans Böckler Stiftung. S.13 - 14.
2. Domel, J. (2002): Schulverweigerung – wer steigt aus und warum.
3. Einstein, A. (1936): Aus einer Rede in Albany, New York, am 15. Oktober 1936, veröffentlicht als "Allgemeines über Erziehung", in: Aus meinen späten Jahren, S. 23-24.
4. Gerling, N. (2013): Schulabsentismus Handreichung für Schule und Schulsozialarbeit Staatliches Schulamt Albstadt.
5. Havers, N. (1978): Erziehungsschwierigkeiten in der Schule - Klassifikation, Häufigkeit, Ursachen und pädagogisch-therapeutische Massnahmen. Beltz-Verlag. S.20f..
6. Heitger, M. (Hg.) (1984): Umgang mit der Schulkritik. Münster. Aschendorff Verlag.
7. Herz, B.; Puhr, K.; Ricking, H. (2004): Problem Schulabsentismus. Wege zurück in die Schule. Bad Heilbrunn. Verlag Julius Klinckhardt.
8. Hülshoff, R. (1977): Institutionalisierung der Erziehung. Dimensionen der Pädagogik. Band 10. Düsseldorf. August Bagel Verlag.
9. Kearney, C. A. (2001): School Refusal Behavior in Youth. Washington. APA.
10. Korte, M. (2009): Wie Kinder heute lernen: Was die Wissenschaft über das kindliche Gehirn weiß - Das Handbuch für den Schulerfolg. Deutsche Verlags-Anstalt.
11. Lütgenau, B.: Peer-Involvement als präventive und interventive Strategie, um Unterrichtsabsentismus zu begegnen - mögliche Formen und theoretische Begründungen. In: Herz, Birgit u.a. (Hrsg.) (2004): Problem Schulabsentismus. Bad Heilbrunn. S. 255-271.
12. Mau, I., Messer, S. & Schemm, K. vom (2007): Schulabsentismus - ein neuer Blick auf ein altes Phänomen. S. 122-126. Neue Kriminalpolitik.
13. Meyer, E.; Winkel, R. (1991): Unser Ziel: Humane Schule. Entwicklung, Praxis, Perspektive. Hohengehren.
14. Mutzeck, W., Popp, K., Franzke, M., Oehme, A. (2004): Umgang mit Schulverweigerung: Grundlagen und Praxisberichte für Schule und Sozialarbeit. Weinheim.

15. Neukäter, H.; Ricking, H. (2000): Schulabsentismus. In: J. Borchert (Hrsg.), Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie. S. 814-823. Göttingen. Hogrefe.
16. Oehme, A. (2007): Schulverweigerung: Subjektive Theorien von Jugendlichen zu den Bedingungen ihres Schulabsentismus. Hamburg. Kovac.
17. Opp, G.; Teichmann, J. (Hrsg.) (2008): Positive Peerkultur : Best Practices in Deutschland. Bad Heilbrunn.
18. Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein (2007): Konzept gegen Schulabsentismus. Kiel.
19. Reißig, B. (2001): Schulverweigerung - ein Phänomen macht Karriere. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung bei Schulverweigerern. Arbeitspapier 5. Arbeitspapiere aus der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprogramm Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Deutsches Jugendinstitut e.V. München.
20. Rekus, J.; Beichel J. (2013): Wozu ist die Schule da: Soziale Funktion oder pädagogische Aufgabe?
21. Ricking, H. (2003): Schulabsentismus als Forschungsgegenstand. Oldenburg. BIS.
22. Ricking, H. (2005): Prävention und frühe Intervention bei Schulabsentismus. Heft 56. S. 170-179. Zeitschrift für Heilpädagogik.
23. Ricking, H. (2006): Wenn Schüler dem Unterricht fernbleiben. Schulabsentismus als pädagogische Herausforderung. Bad Heilbrunn. Klinkhardt.
24. Ricking, H. (2007): Bausteine der schulischen Prävention und frühen Intervention bei Schulabsentismus. Heft 58. S. 42-50. Zeitschrift für Heilpädagogik.
25. Ricking, H., Schulze, G.; Wittrock, M. (2009): Schulabsentismus und Dropout: Strukturen eines Forschungsfeldes. In: H. Ricking, G. Schulze & M. Wittrock (Hrsg.). Schulabsentismus und Dropout (S. 13–48). Paderborn. Schöningh.
26. Schreiber-Kittl, M.; Schröpfer, H. (2002) : Abgeschrieben?. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. München. S. 126.
27. Schulze, G. (2003). Unterrichtsmeidende Verhaltensmuster. Hamburg. Kovac
28. Schulze, G.; Wittrock, M. (2005): Wenn Kinder nicht mehr in die Schule wollen. In: S. Ellinger & M. Wittrock (Hrsg.), Sonderpädagogik in der Regelschule. S. 121-138. Stuttgart. Kohlhammer.
29. Sibbe, Y. S. (2007): Schulverweigerung. Problemanalyse und Lösungen im Kontext von Jugendhilfe und Schule. Saarbrücken.

30. Stamm, M. (2006): Schulabsentismus – Anmerkungen zu Theorie und Empirie einer vermeindlichen Randerscheinung schulischer Bildung. Heft 52. S. 285-302. Zeitschrift für Pädagogik.
31. Thimm, K. (2000): Schulverweigerung - Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Sozialpädagogik und Schule. Münster. Votum Verlag.
32. Thimm, K (2003): Schuldistanzierung –Eine Herausforderung an Schule und Jugendhilfe. In: Berliner Forum Gewaltprävention. Schwerpunkt Schuldistanz 2003.
33. Thimm, K.: Schulverweigerung: Phänomen – Risikofaktoren – andere Lernorte. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft. Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (Hrsg.). 2003, S. 332-342.
34. Wagner, M., Dunkake, I. & Weiß, B. (2004). Schulverweigerung – Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern. Heft 3. S.457-489. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie.
35. Wagner, M. (2007) (Hrsg.): Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis. Weinheim. Juventa.
36. Walg, M.; Lauth, G.W. (2014): Erziehungsschwierigkeiten gemeinsam meistern
37. Informationen und Übungen für gestresste Eltern . Hogrefe Verlag.
38. Warzecha, B. (2001): Schulschwänzen und Schulverweigerung. Eine Herausforderung an das Bildungssystem. Münster.

Gesetzestexte

1. Grundgesetz vom 23. Mai 1949 in der Fassung vom 11. Juli 2012 (BGBl. I S. 1478)
2. Sächsisches Polizeigesetz - SächsPolG vom 13.08.1999 in der Fassung vom 17. Dezember 2013 (SächsGVBl. S. 890)
3. Schulgesetz für den Freistaat Sachsen - SchulG - vom 16.07.2004 in der Fassung vom 06.05.2010 (SächsGVBl. S. 298)
4. Sozialgesetzbuch VIII vom 11.9.2012 in der Fassung vom 29.8.2013 (I S. 3464)
5. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen
Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)
vom 13.12.2006 in der Fassung vom 03.05.2008
6. Verfassung des deutschen Reiches (Weimarer Verfassung) vom 11.08.1919 in der Fassung vom 17. Dezember 1932 (RGBl. I. S. 547)
7. Verfassung des Freistaates Sachsen vom 27. Mai 1992 in der Fassung vom 11.07.2013 (SächsGVBl. S. 252)

Internetquellen

1. Aquin, T. von : Zitate.
<http://zitate.net/thomas%20von%20aquin.html> (12.06.2014)
2. Biegala, N. (2012): Schulabsentismus - Ursachen, Folgewirkungen und Interventionsmöglichkeiten von Schulabsentismus. Studienarbeit. S.11.
<http://www.grin.com/de/e-book/192978/schulabsentismus-ursachen-folgewirkungen-und-interventionsmoeglichkeiten> (03.03.2014)
3. Bonfranchi, R. (2011): Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten.
<http://www.bonfranchi.info/wp-content/uploads/downloads/2010/04/Erziehungsschwierig.pdf> (04.04.2014)
4. Brück, K. (2014): Schüler unter Druck - "Ich sollte jede Minute zum Lernen nutzen"
<http://www.spiegel.de/schulspiegel/leben/gestresste-schueler-was-gegen-leistungsdruck-und-zukunftsangst-hilft-a-897808.html> (22.04.2014)
5. Bührmann, T. (2010): Schulverweigerung hat viele Ursachen.
<http://www.caritas.de/neuecaritas/heftarchiv/jahrgang2010/artikel/schulverweigerung-hat-viele-ursachen> (04.03.2014)
6. Hüther, G. (2010): Lernen mit Begeisterung.
http://www.bronline.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/23_2010_1/huether_lernen%20ist%20begeisterung.pdf (22.04.2014)
7. Jacobi, J. (2013): Meilensteine des deutschen Bildungssystems. Bundeszentrale für politische Bildung.
<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/145249/geschichte-des-bildungssystems>. (23.4.2014)
8. Landkreis Mittelsachsen. Regionales Übergangsmanagement (2012): Umgang mit Schulpflichtverletzungen. Ein Wegweiser für Schulen und Eltern im Lk Mittelsachsen.
http://www.perspektiveberufsabschluss.de/downloads/Downloads_Projekte_Uebergangsmanagement/Uebergangsmanagement_Mittelsachsen_Broschuere_Schulverweigerung.pdf (10.05.2014)
9. Leyh, A. (2013): Neurodidaktik: Lernen muss Spaß machen! (13.04.2014)
<http://dasgehirn.info/handeln/lernen/neurodidaktik-lernen-muss-spass-machen-7537>
10. Preuss-Lausitz, U. (2011): Gutachten zum Stand und zu den Perspektiven inklusiver sonderpädagogischer Förderung in Sachsen.
http://civmitteldeutschland.de/cms/upload/Aktuelles_und_Termine/Inklusionsgutachten_Sachsen_Endfassung.pdf (27.04.2014)

11. Sachsen.de: Allgemeinbildende Förderschulen.
<http://www.schule.sachsen.de/974.htm> (01.06.2014)
12. Sachsen.de (2012): Der sächsische Weg. Fortzuschreibender Aktions- und
Maßnahmeplan zur Umsetzung vom Artikel 24 der VN-Behindertenrechtskonvention
<http://www.schule.sachsen.de/14312.htm> (01.06.2014)
13. Sachsen.de: Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SchulG) i. d. F. d. Bek. vom
16.07.2004 SächsGVBl. Jg. 2004 Bl.-Nr. 15 S. 298 Fsn-Nr.: 710-1
Fassung gültig ab: 05.06.2010
<http://www.revosax.sachsen.de/Details.do?sid=2395213891810> (28.04.2014)
14. Sachsen.de: Weiterentwicklung zur Oberschule.
<http://www.schule.sachsen.de/15168.htm> (10.04.2014)
15. Schilling, M. (2012): Kostenexplosion? - Ausgabenentwicklung in den Hilfen zur Er-
ziehung. S.16.
http://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/jugendmter/jugendhilfeplanung/dokument_e_79/HzETagung_20120208.pdf (23.05.2014)
16. Terstegge, J.H. (2006): Böser Täter oder kranke Gesellschaft? Stigmatisierende Kri-
minalitätstheorien und die Frage nach der Abschaffung des Strafrechts.
<http://www.jhterstegge.de/downloads/boesertaeter.pdf> (05.04.2014)
17. Thimm, K. (2003): Schuldistanzierung-Eine Herausforderung an Schule und Jugend-
hilfe. Landeskommision Berlin gegen Gewalt. Berlin Forum Gewaltprävention. S.10
19
https://www.berlin.de/lb/lkbgg/publikationen/berliner-forum-gewaltpraevention/archiv/bfg_14.pdf (13.04.2014)
18. Verband Bildung und Erziehung. Landesverband Sachsen Anhalt: Informationen zur
Inklusion.
http://www.vbelsa.de/index.php?session=738de5b14157612fc9689740583c938b&menu_id=110 (28.05.2014)
19. Vitzthum, M. (2009): 300000 Jugendliche verweigern den Schulbesuch.
<http://www.welt.de/politik/deutschland/article4598602/300-000-Jugendliche-verweigern-den-Schulbesuch.html> (15.04.2014)
20. Vodafone-Stiftung (1999): Aufeinander achten. Füreinander da sein. Miteinander Ler-
nen.
http://www.vodafone-stiftung.de/pages/programme/buddy-programm/das_programm/index.htmlbuddY Programm 1999 (18.05.2014)

10. Selbstständigkeitserklärung

Ich, Tobias Henker, erkläre, dass die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt wurde.

Roßwein, 18.06.2014

Tobias Henker